

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**РАЗВИТИЕ ЭМПАТИЙНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ У СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КУКЛОТЕРАПИИ**

**Направление «37.04.01 – Психология»**

**Магистерская программа «Детская и возрастная психология»**

**Выпускная квалификационная работа**

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой Л.А. Максимова  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018 г.

---

Исполнитель:  
Булатова Анастасия  
Владимировна,  
обучающийся группы ДВП-1601z

---

Научный руководитель:  
Юлия Евгеньевна Водяха,  
канд. психол. наук,  
доцент кафедры общей психологии

---

Екатеринбург 2018

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	10
1.1. Особенности онтогенеза эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.....	10
1.2. Особенности проявления социальных эмоций у дошкольников .....	19
1.3. Теоретический анализ детерминант формирования эмпатийных переживаний у старших дошкольников.....	22
1.4. Теоретический обзор психологических программ с использованием методов куклотерапии в коррекции эмоциональной сферы дошкольников.....	30
Выводы по I главе.....	38
ГЛАВА 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПО РАЗВИТИЮ ЭМПАТИЙНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КУКЛОТЕРАПИИ.....	39
2.1. Особенности сформированности эмпатийных переживаний у старших дошкольников.....	39
2.2. Разработка и апробация психолого-педагогической программы по развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников средствами куклотерапии.....	58
2.3. Эффективность психолого-педагогической программы по развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников средствами куклотерапии.....	68
Выводы по II главе.....	76
Заключение .....	78

Список литературы.....	81
Приложения.....	86

## **ВВЕДЕНИЕ**

В современном обществе наблюдается изменение ритма жизни, увеличение стрессогенных факторов, которые негативно влияют на эмоциональное благополучие личности, при чем, не только взрослых, но и детей. Старший дошкольный возраст – это этап, когда начинают интенсивно развиваться социальные эмоции и нравственные чувства. Складывается иерархия мотивов, которая придает определенную направленность всему поведению. По мере ее развития появляется возможность оценивать не только отдельные поступки ребенка, но и его поведение в целом как хорошее или плохое. В дошкольном детстве дети учатся понимать эмоции друг друга, корректировать свое поведение в соответствии с переживаемыми эмоциями и, тем самым, обогащают свою эмоциональную сферу.

Проблемой эмоционального развития личности занимались многие психологи и педагоги (Л.С. Выготский, И.А.Сикорский, Н.Я.Грот, Н.Н.Ланге, Л.С. Зеньковский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, Л.И. Неверович, В.Т. Кудрявцев, Л.П. Стрелкова и др.). Исследователи утверждают, что наиболее важным и значимым в воспитании ребенка, а также в развитии его эмоциональной сферы является формирование социальных эмоций и чувств, которые способствуют процессу социализации человека, становлению его отношений с окружающими.

Именно в этот период формируются эмоциональные новообразования и достижения: появляется и развивается способность к распознаванию эмоций других людей (А. С. Золотнякова, А. М. Щетинина), осуществляется эмоциональная децентрация (Г. М. Бреслав), запускается механизм эмоционального предвосхищения (А. В. Запорожец), переживания становятся осознанными, усложняется их содержание (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец), становится доступной эмоциональная коррекция поведения (Л. И. Божович, А. В. Запорожец), усложняются интонационно-речевые

характеристики эмоциональных явлений (Н. В. Витт, О. В. Гордеева, Н. В. Соловьева).

Эмпатия – это одна из самых значимых социальных эмоций человека, определяющая способность индивида эмоционально отзываться на переживания других людей. Ее сущность проявляется в субъективном восприятии другого человека, понимании его переживаний, чувств, мыслей и внутреннего мира. Кроме того, эмпатия является фундаментом для развития более сложных человеческих чувств – уважения и любви к людям (А.Д. Кошелева). Исследованием эмпатии занимались такие ученые как: А.Г. Басова, В. В. Бойко, Л. Божович, Т.П. Гаврилова, А. Меграбян, Дж. Мид, М.А. Пономарева, К.Роджерс, Э. Титченер, М.Шелер, И.М. Юсупов и другие.

Гуманное отношение к сверстнику может проявляться в двух формах сопереживания: сострадания ему в случае его наказания, и сорадование в случае награды. В современном мире, когда милосердие и сострадание перестают быть нормой поведения, необходимо воспитание способности к сорадованию, которое является средством преодоления личностного эгоцентризма. Исследования Изотовой Е.И. и Листик Е.Н. говорят о возросшей агрессивности среди дошкольников и о том, что только «ребенок, умеющий понимать своих сверстников, способный ему сопереживать, сострадать и предугадывать последствия своих действий, с наименьшей вероятностью будет причинять вред своему ровеснику».

Однако, в настоящее время в современном обществе, больше внимания уделяется интеллектуальной сфере развития детей, нежели эмоциональной. Манушичева Е.Н. подчеркивает тот факт, что происходит замена «живого» общения со сверстниками на времяпровождение у телефонов и компьютеров.

Таким образом, эмпатия является важной составляющей в формировании гармоничной и гуманной личности дошкольника и **проблема развития эмпатических переживаний является актуальной** для нашего исследования.

Стоит отметить, что с одной стороны, специалисты подчеркивают важность развития эмпатии, а с другой стороны, ощущается ограниченность в перечне научно-методических разработок в данной области. Проблему развития эмпатии поднимали в своих работах такие психологи как Изотова Е.И., Княжева И.А., Кошелева А.Д., Стрелкова Л.П., Монакова Н.И. и др. Все авторы приходили к общему мнению, что развитие эмпатии должно быть комплексным, затрагивая основные ее компоненты: эмоциональный, когнитивный и предикативный.

Большинство из рассмотренных программ ставят своей целью развитие эмоциональной сферы в целом. При этом эмпатия как часть эмоциональной сферы затрагивается фрагментарно. Авторами используется достаточно широкий арсенал средств для развития эмоциональной сферы дошкольника, и в частности эмпатии: игротерапия, сказкотерапия, библиотерапия, театрализованная деятельность, куклотерапия. Для нашего исследования мы остановились на таком средстве как куклотерапия.

В настоящее время не существует чёткого определения куклотерапии. Так, Г. Денисова, А. Осипова, Л. Лебедева относят её к арт-терапии, А. Тащёва, С. Гридневак, к игротерапии. В.С. Мухина, А.Ю. Татаринцева, М.Ю. Григорчук, И. Я. Медведева и Т. Л. Шишова выделяют её отдельно. Куклотерапия основана на процессах идентификации ребенка с любимым героем мультфильма, сказки или с любимой игрушкой.

Психотерапевтический эффект куклотерапии заключается в проработке проблемной для ребенка ситуации через погружение в проблему с последующим нахождением эффективных путей выхода из нее. Это происходит посредством идентификации ребенка с определенным героем.

Создание кукольного театра и проигрывание сюжетов специально-подобранных сказок, позволяет, с одной стороны, скорректировать у ребенка поведенческие расстройства, связанные с агрессивностью, застенчивостью, импульсивностью, - то, что создает для него трудности в общении со

сверстниками; а с другой стороны, развить у него способности к сочувствию, сопереживанию и сорадости.

Анализ психолого-педагогических программ с применением куклотерапии показал, что ее применение ограничивается областью психодиагностики и психокоррекции эмоциональных и поведенческих расстройств. Применительно для эмпатийной сферы программы с использованием куклотерапии направлены в основном на развитие эмоционального компонента эмпатии. Основными механизмами куклотерапии, развивающие эмпатию являются механизмы идентификации, обособления, осознания, рефлексии, стереотипизации, децентрации. В связи с этим, разработка программы по развитию эмпатии средствами куклотерапии приобретает особую актуальность и составляет научную новизну для нашего исследования.

В связи с вышеперечисленным, **основная проблема нашего исследования** заключается в противоречии между необходимостью развития эмпатии у дошкольников и сравнительно незначительным количеством программ, косвенно затрагивающим процессы развития детской эмпатии, а также потенциальными возможностями применения куклотерапии в развитии эмпатийных переживаний.

**Цель нашего исследования** – изучение процесса развития эмпатийных переживаний у старших дошкольников средствами куклотерапии.

**Объектом** исследования являются эмоциональная сфера личности дошкольника.

**Предметом** исследования является процесс развития эмпатийных переживаний у дошкольников посредством куклотерапии.

В соответствии с целью мы можем определить **гипотезу** исследования: применение психолого-педагогической программы с использованием методов куклотерапии, с опорой на механизмы идентификации, обособления, осознания, рефлексии, стереотипизации,

децентрации способствует развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников.

В соответствии с гипотезой мы можем выделить следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста.
2. На теоретическом уровне описать особенности проявления социальных эмоций у дошкольников.
3. Провести теоретический анализ детерминант формирования эмпатийных переживаний у старших дошкольников.
4. Провести теоретический обзор психологических программ с использованием методов куклотерапии в коррекции эмоциональной сферы дошкольников.
5. Выявить и описать уровневую характеристику сформированности эмпатийных переживаний у старших дошкольников;
6. Разработать и апробировать психолого-педагогическую программу по развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников средством куклотерапии;

**Теоретико-методологическую основу** нашего исследования составляют такие принципы, как: принцип единства деятельности и сознания (Л.Н. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, П.Я. Гальперин) и персоногенетический принцип (К.Р. Роджерс, А. Маслоу В. Франкл, Г.Оллпорт). Соответственно, основными подходами нашего исследования являются деятельностный и гуманистический подходы; культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, субъектно-деятельностная теория С.Л. Рубинштейна, а также теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. В соответствии с их теориями, ведущую роль в процессе развития составляет обучение, деятельность и процесс интериоризации (эмпатия посредством интериоризации и последующей



экстериоризации «вбирается» личностью в себя, а затем направляется на других людей). Основную теоретическую базу гуманистического подхода составляет недирективная игровая терапия К.Р. Роджерса, центр которой составляет ребенок как самостоятельная личность, способная к саморазвитию; а также модель иерархии потребностей А.Маслоу, ядро которой составляет стремление каждого человека к самоактуализации как высшей потребности. Проявление ребенком эмпатии, как социальной эмоции (удовлетворение социальных потребностей), возможно только при условии отсутствия у него фрустрации в потребностях более низкого плана: потребностях в любви и признании, основу которых составляют детско-родительские отношения и воспитательная среда.

Для достижения поставленной цели магистерской диссертации и проверки выдвинутой гипотезы использовался **комплекс взаимосвязанных методов**: метод теоретического анализа, эмпирические методы (обсервационный метод, метод формирующих воздействий, эмпирический психодиагностический метод), а также методы математико-статистического анализа (метод оценки меры различий между выборками (U- критерий Манна Уитни), метод оценки сдвига значений (T – критерий Вилкоксона).

Методики исследования: «Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека» (А.М. Щетининой); методика « Неоконченные рассказы» (Т.П. Гавриловой); методика «Проективное интервью: Три желания» (Г.М.Бреслава); опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» (М. Щетининой).

**Научная новизна** проведенного исследования заключается в том, что впервые разработана психолого-педагогическая программа развития эмпатийных переживаний у старших дошкольников средствами куколотерапии, основанная на следующих механизмах психологического воздействия идентификация, обособление, осознание, рефлексия, стереотипизация, децентрация.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработанная психолого-педагогическая программа может использоваться в ДООУ в процессе для развития эмпатии у дошкольников. Полученный эмпирический материал может использоваться на практических занятиях по детской психологии для обучающихся психологических факультетов. Использованный диагностический инструментарий может быть применен в практике работы педагога-психолога ДООУ.

**Исследование проводилось поэтапно.** На первом этапе была изучена научная литература по проблеме развития эмоциональной сферы дошкольников, определена цель, объект, предмет, методология научного исследования, сформулированы задачи и гипотеза исследования, подобраны психодиагностические методики и утвержден план проведения экспериментальной работы.

На втором этапе была проведена диагностика старших дошкольников с целью выявления у них особенностей сформированности эмпатийных переживаний. Были обработаны полученные результаты качественными и количественными методами.

На третьем этапе была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа по развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников средствами куклотерапии, а также был проведен контрольный эксперимент для оценки полученных результатов и выявления эффективности программы.

**Эмпирическое исследование проводилось на базе** МБДОУ «Детский сад № 419» в городе Екатеринбурге, Свердловской области.

**Структура магистерской диссертации.** Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка литературы и приложений.

# **Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **1.1. Особенности онтогенеза эмоциональной сферы детей дошкольного возраста**

Эмоциональная сфера ребенка является одной из базовых предпосылок общего психического развития, а также рассматривается как ядро становления личности ребенка (А. В. Запорожец). Эмоции играют важную роль в жизни детей: помогают восприятию действительности и реакции на неё. Если положительные переживания воодушевляют человека в его творческих поисках, то отрицательные тормозят процесс развития. Ещё Гиппократ признавал, что решающую роль в понимании внутренних процессов, происходящих в организме, играют эмоции. Проблемами развития эмоциональной сферы занимались такие учёные, как Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина, Л.И. Божович, а также их ученики и последователи (Я.З. Неверович, Т.И. Репина, Е.О. Смирнова, Л.П. Стрелкова и др.). История изучения эмоций в российской психологии включает в себя периоды взлета и падения: от большого интереса к данной теме в конце XIX - начале XX в. (И.А.Сикорского, Н.Я.Грота, Н.Н.Ланге, В.В.Зеньковского), до игнорирования роли эмоциональных процессов (30 - 70-е гг. XX в.).

Еще в XIX в. психиатр И. А. Сикорский отмечал, что «чувства и аффекты появляются у детей значительно раньше, чем другие виды психических функций (например, воля, рассудок), и в известную пору составляют самую выдающуюся сторону их душевной жизни". В.В.Зеньковский (1924 г) ставит эмоциональным развитие на одно из первых мест по его значению в развитии ребенка, говоря, что в течение

раннего детства эмоциональная сфера имеет «центральное значение в системе психических сил».

Л.С. Выготский писал в своих работах о «синтезе интеллектуального и эмоционального процесса», настаивая тем самым на развитии не только познавательной сферы ребенка, но и эмоциональной. Обратимся к основным терминам, касающимся эмоциональной сферы. С.Л. Рубинштейн определяет эмоцию как особую субъективную форму существования и развития потребностей. Таким образом, за эмоциями стоят потребности. В. К. Вилюнас, в свою очередь, говорит, что основу эмоционального явления составляет «особое переживание субъектом отдельных элементов образа, придающее им целевую характеристику и побуждающее субъекта к целенаправленной деятельности». Другими словами, эмоции, выполняя регуляторную функцию, указывают нам: можно приближаться, достигать, стремиться, или же, наоборот, избегать, прятаться, отступать.

Большой психологический словарь дает определение эмоциям как «особому классу психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности» [3].

Говоря об эмоциях, следует отличать их от таких понятий как аффекты и чувства. Чувства рассматривают как устойчивые эмоциональные отношения человека к другим людям, общению с ними, к явлениям действительности. Чувства отражают не объективную, а субъективную, чаще бессознательную оценку объекта. Возникновение и их развитие выражается в формировании устойчивых эмоциональных отношений и основывается на опыте взаимодействия с объектом.

Чувства могут отличаться уровнями конкретности - от непосредственных чувств к реальному объекту, до чувств, относящихся к социальным ценностям и идеалам. Что касается термина аффекты, то

А.Леонтьев трактует их как «сильные и относительно кратковременные эмоциональные переживания». Они возникают, когда субъекта не способен найти удовлетворительный выход из опасных, травмирующих, подчас внезапно появляющихся ситуаций.

Следовательно, аффект относится к яркой, мощной, трудно контролируемой с уровня трезвого рассудка, и чаще всего коротко живущей эмоции. Эмоции, чувства и эффекты, как различные формы переживаний, образуют в совокупности эмоциональную сферу личности. Переходя к вопросу о проблемах формирования эмоциональной сферы, следует отметить, что эмоции входят в состав эмоциональных психических процессов.

Эмоциональные психические процессы мы можем определить как специфические формы отношения (переживания), опосредованные ориентировочной деятельностью, в которых отношение личности к познаваемым и изменяемым им предметам и явлениям действительности соотносятся с ее потребностями, то есть удовлетворение или неудовлетворение потребностей вызывает у человека специфические переживания.

Эмоциональные психические процессы, в отличие от познавательных процессов, определяют отношение к переживаниям, основываясь на оценке их полезности или вредности для личности. При положительной оценке возникают положительные эмоции, которые побуждают к сохранению полезных свойств и качеств.

При отрицательной оценке возникают отрицательные эмоции, сопровождаемые деятельностью, направленной на уменьшение вредных воздействий.

Формирование эмоциональной сферы дошкольников представляет собой сложный многоуровневый процесс. В первую очередь, это проявляется в том, что эмоциональные процессы выполняют многочисленные и разнообразные функции, которые в процессе онтогенеза

последовательно расширяются и усложняются: от простейших аффективных реакций у младенца (в виде крика и плача), ведущей функцией которых является сигнальная функция, до развития социальных эмоций, основной функцией которых является личностная.

Применительно к дошкольному возрасту мы можем говорить о значимых изменениях в формировании эмоциональной сферы. Это проявляется в переходе от непосредственных аффективных реакций у ребенка (как выражение крайней беспомощности) к ситуативным эмоциям, которые обусловлены определенным содержанием, социальным или предметным. Происходит дифференциация познавательных и аффективных моментов (А.Н. Леонтьев). Ведущую роль начинает играть функция оценки. Эмоциональные оценки начинают дифференцировать в сознании ребенка окружающие предметы и объекты на притягивающие и отталкивающие, на красивые и безобразные, приятные и неприятные, тем самым задавая в дальнейшем избирательное отношение к ним. Оценочная функция проявляется в первых суждениях ребенка на тему «хороший-плохой». При этом, «Какой Я» осознается ребенком значительно раньше, чем "Кто Я".

После кризиса 3 лет усложняется предметное содержание эмоциональных проявлений (ребенка окружают взрослые, сверстники, игрушки, предметы; происходят действия с ними). При этом усложняется модальность эмоций, появляются такие достаточно длинные и глубокие чувствования как обида, чувство вины, ревность, зависть, сопереживание. Ребенок начинает самостоятельно контролировать свои эмоции и пытаться себя успокоить.

Дальнейшее усложнение эмоциональной сферы (5-6 лет) проявляется в появлении и развитии у ребенка социальных эмоций, таких как сострадания и сорадости, сопереживания и сочувствия, играющих чрезвычайно важную роль для социального и особенно нравственного развития ребенка. Стоит отметить, что появление данных эмоции является предпосылкой формирования у ребенка более сложных человеческих чувств - уважения и

любви к другим людям. Эмпатия свидетельствует о развитии у ребенка потребности в эмоциональном контакте с другими людьми (К. Обуховский), о потребности в другом человеке (Л. И. Божович), а это уже личностная функция социальных эмоций.

Оценки у ребенка начинают приобретать социальное содержание («не дружу с ним, потому что он плохо ест и обижает всех»).

Кроме того, личностная функция связана с развитием у ребенка предвосхищения результатов своего поведения и поведения других людей.

Подводя итог, следует сказать, что функциональная роль эмоциональных процессов складывается в онтогенезе постепенно, по мере освоения ребенком социального и предметного содержания и выражается в виде системы надстраивающихся друг над другом конкретных функций эмоциональных явлений.

Главным условием, обеспечивающим развитие отдельных функций, и особенно функций специфически человеческих (знаковой, оценочной, смыслообразующей, личностной), является характер воздействий взрослого, а точнее - опыт взаимодействия взрослого с ребенком в широком смысле слова. Освоение ребенком предметного содержания окружающего мира происходит на основе эмоционального контакта "взрослый - ребенок". Для полноценного развития ребенка очень важен положительный эмоциональный настрой, идущий от взрослого, и эмоциональная притягательность, идущая от предметного содержания.

Если взаимодействие взрослого с ребенком по каким-то причинам нарушается, становится неадекватным, ребенок оказывается беспомощным и в освоении предметного содержания. В этих условиях возможен регресс в эмоциональной сфере и эмоциональное реагирование может снова снижаться, принимая форму аффективного поведения (тревожности, неуверенности, взрывчатости, конфликтности и т.д.).

Таким образом, роль взрослого является ведущей в формировании эмоциональной сферы ребенка.

С точки зрения деятельностного подхода также прослеживается многоуровневый характер развития эмоциональной сферы. Онтогенез эмоционального развития, с точки зрения деятельностного подхода, рассматривается как процесс «последовательного и закономерного возникновения и функционирования новообразований, специфических и необходимых для данного возрастного этапа» [22].

А.Д.Кошелева, Л.А.Абрамян, Г. Г. Филиппова, говоря о формировании эмоциональной сферы, подчеркивают важную роль близкого взрослого (прежде всего, матери) в развитии мироощущения ребенка. С их точки зрения, именно мать задает вектор (направление) развития эмоциональной сферы. Взрослый становится главным условием преобразования первоначальных аффективных тенденций в собственно человеческие эмоции разной модальности (радость, восторг, огорчение и т.д.). Взаимодействие взрослого с ребенком является главным условием психического, в том числе эмоционального, развития ребенка.

А. В. Запорожец также указывал, что складывающиеся у малыша отношения с близкими людьми: любовь к матери, доброжелательность к окружающим, способность переживать чужие радости и печали как свои собственные - создают необходимую основу для последующего формирования более сложных социальных эмоций и нравственных мотиваций. Другими словами, на базе эмоциональной подсистемы "ребенок - мать" зарождаются и развиваются социальные эмоции в широком смысле слова, особенно ярко проявляясь впоследствии в становлении достаточно автономной эмоциональной подсистемы "ребенок - сверстники".

В рамках деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец и др), процесс индивидуального эмоционального развития характеризуется следующими представлениями:

1. Эмоции в процессе онтогенеза проходят путь прогрессивного развития;
2. Деятельность — основа эмоционального развития;



3. Эмоциональные процессы играют важную роль в регуляции деятельности;

4. Онтогенез эмоций рассматривается в неразрывной связи с общим ходом психического развития;

5. На развитие эмоций оказывают влияние все структурные компоненты психики (познавательные процессы, мотивационно - потребностная сфера, самосознание).

В ходе онтогенеза эмоционального развития у ребенка формируются следующие новообразования:

1. *«комплекс оживлений»* как система поэтапных действий новорожденного: концентрация на привлекающем внимание объекте (зрительное и слуховое сосредоточение) и активное привлечение внимания взрослого (движения рук и ног, улыбка и гуление).

Эмпатийные реакции младенца проявляются в форме эмоциональной идентификации и осуществляются через заражение и подражание. Так, младенец стремится разделить свои переживания со взрослым и принимать переживания взрослого;

2. возникновение *эстетических, интеллектуальных и нравственных эмоций*, что связано, прежде всего, с изменением содержания и структуры деятельности ребенка. В дошкольном возрасте в процессе различных продуктивных видов деятельности (лепка, рисование), знакомства с природой и музыкой развиваются эстетические переживания как умение чувствовать красоту в окружающей жизни и в произведениях искусства. Занятия и дидактические игры способствуют развитию интеллектуальных эмоции: удивление, любопытство (любопытность), уверенность или сомнение в своих суждениях и действиях, радость от найденного решения. Нравственные эмоции развиваются у ребенка в результате практического выполнения нравственных требований, которые предъявляют к нему окружающие люди. Группа нравственных эмоций играет важную роль в

становлении личности ребенка и формировании его активной жизненной позиции.

3. *Социализация эмоций* в ходе развития эмоциональной децентрации. Децентрация понимается отечественными исследователями как механизм преодоления эгоцентризма личности: изменяется позиция субъекта в результате сопоставления и интеграции позиций, отличных от его собственной. На протяжении развития ребенка появляются новые сложные формы социальных переживаний — сопереживание, сочувствие, содействие другому лицу, необходимые для совместной деятельности и общения. Данный комплекс социальных переживаний многие исследователи определяют относят к эмпатийным переживаниям. Старший дошкольный возраст характеризуется специфической формой протекания эмпатийного реагирования. Это связано с преобразованием эмоциональной сферы ребёнка от непосредственного эмоционального реагирования к опосредованной нравственными критериями и отношениями форме эмпатийного переживания.

Таким образом, многоуровневость эмоциональной сферы заключается в существенных качественных отличиях в природе и содержании эмоциональных проявлений разных уровней: первый уровень - непосредственных эмоциональных реакций и второй уровень - высших эмоций и чувств, опосредованных речевой функцией, индивидуальным практическим опытом, социальными эталонами, требованиями и ожиданиями.

Современные психологические исследования выявили следующие эмоциональные новообразования в процессе развития эмоциональной сферы у дошкольников: способность дифференцировать признаки экспрессии и идентифицировать их значения в контексте определенных эмоциональных состояний; эмпатия; способность к эмоциональному предвосхищению последствий своих поступков[29].

В данных новообразованиях также отмечается усложнение способностей дошкольников от более простых к более сложным.

Таким образом, можно сделать вывод, что в дошкольный период начинается формирование произвольной регуляции эмоции. При этом, в сравнении с движением, она еще менее развита: детям трудно скрыть радость, удивление, огорчение, подавить страх и тревогу. При этом непосредственность в проявлении детьми эмоции дает нам возможность для обучения детей пониманию, принятию и полноценному выражению своих эмоций. Дошкольный период является сензитивным для развития у детей способности к произвольной саморегуляции эмоционального состояния. Для этого ребенку необходимо научиться осознанно направлять свое внимание на эмоциональные ощущения; различать их и сравнивать; выражать эмоции в социально-приемлимой форме; использовать паралингвистические средства для активации эмоций (тон, мимику, жесты и др).

К основным особенностям онтогенеза эмоциональной сферы дошкольников можно отнести:

1. усложнение эмоциональной сферы дошкольников в процессе онтогенеза: способности детей к пониманию эмоций, к идентификации отличаются в зависимости от возраста ребенка и его психического развития (непроизвольный (ситуативный) характер выражения эмоций постепенно сменяется осознанностью и выработкой терпения);

2. база для развития эмоциональной сферы ребенка закладывается в детско-родительских отношениях, влияние и изменение вектора которых предоставляет определенные сложности;

3. развитие эмоциональной сферы требует учета интеллектуальных возможностей ребенка, так как эмоциональное и интеллектуальное развитие идет параллельно (включение речи в эмоциональные процессы: с помощью речи происходит осознание ребенком своих чувств и эмоциональных проявлений, управление ими. Дети не только говорят о необходимости

удовлетворения имеющихся у них потребностей, но и определенным образом характеризуют свои переживания);

4. эмоциональное развитие происходит в деятельности (посредством общения со сверстниками), что требует создания определенной программы развития (через игру как ведущую деятельность).

Рассмотрев особенности онтогенеза эмоциональной сферы дошкольников, мы можем перейти к рассмотрению особенностей проявления социальных эмоций.

## **1.2. Особенности проявления социальных эмоций у дошкольников**

Эмоции на протяжении детства проходят путь развития под влиянием социальных условий жизни и воспитания. Решающая роль в развитии социальных эмоций играет включение ребенка в совместную с другими детьми и взрослыми деятельность, которая позволяет пережить, прочувствовать необходимость выполнения норм и правил.

Постепенно формируются высшие эмоции, чувства, не имеющие своих аналогов у животных – это сострадание, сочувствие, забота о близких людях, чувство долга, взаимопомощи, отзывчивости.

Социальные эмоции развиваются через переживание человеком своего отношения к окружающим людям; возникают, формируются и проявляются в системе межличностных взаимоотношений.

Социальные эмоции – это глубоко усвоенные социальные нормы, составляющие подсознательное в структуре личности и имеющие регулирующую функцию. Они рассматриваются как постоянные эмоциональные отношения к нормам и правилам поведения, принятым в данном социуме; как определяющие положительное эмоциональное отношение к одним правилам, оценкам, нормам и отрицательное к другим; как регуляторы общения между народами, делающие соответствующие поведение обычным для данного общества, и помогающие социализации детей в адекватном для общества направлении. Отличительной особенностью

класса социальных эмоций является опосредованный социальными нормами характер, а специфической функцией является закрепление опыта вхождения и освоение окружающего социума норм и правил.

К важнейшим социальным эмоциям, регулирующим характер межличностных отношений, обычно относят гордость, смущение, жалость, застенчивость, зависть и ревность, а также обида, стыд и вина.

Социальные эмоции формируются на основе базовых эмоций.

Американский психолог К. Изард выделил 10 фундаментальных (базовых) эмоций: 1. Интерес – возбуждение, 2. Радость – удовольствие, 3. Удивление. 4. Горе - страдание 5. Гнев – ярость 6. Отвращение – омерзение 7. Презрение – пренебрежение 8. Страх – ужас 9. Стыд - застенчивость. 10. Вина - раскаяние

На основе эмоций формируются чувства, которые отличаются относительной устойчивостью. С.Л. Рубинштейн дает следующую классификацию:

Интеллектуальные чувства — переживания, возникающие в процессе познавательной деятельности, такие, например, как любознательность, удивление, сомнение и др.

Эстетические чувства возникают и развиваются при восприятии и создании прекрасного и представляют собой эмоциональное отношение человека к прекрасному в природе, в жизни людей и в искусстве (например, чувство любви к музыке, чувство восхищения красотой).

Нравственные чувства — эмоциональное отношение личности к поведению людей и к своему собственному. При этом происходит сравнение поведения с нормами, выработанными обществом (например, чувство долга, гуманность, доброжелательность, любовь, дружба, сочувствие и др.).

Мы уже говорили о том, что эмоциональная сфера дошкольника формируется под влиянием многих факторов. Основное влияние на нее оказывает среда, социум. Соответственно, проявление социальных эмоций связано с социальной ситуацией развития, в которой находится ребенок. Так,

например, в 3 года у ребенка формируется эмоциональная отзывчивость по отношению к сверстнику как реакция на их совместную деятельность. В это же время, как отмечает М.И. Лисина, появляется гордость за свои достижения. Дети стремятся продемонстрировать свои успехи взрослому. Если это не удастся, то их радостные переживания по поводу успеха существенно омрачаются. Возникает обида по поводу игнорирования или непризнания успеха взрослыми, стремление к преувеличению успеха.

На пятом году жизни дети могут связать эмоции с определенными ожиданиями – они предсказывают, как кто-то удивится, огорчится или рассердится, если не произойдет ожидаемое событие.

С 3-5 лет у дошкольников формируется эмоция стыда, которая в соединении со страхом формирует страх осуждения.

Эмпатия также формируется у дошкольников постепенно и имеет разные формы проявления. Первые проявления эмпатии в виде сопереживания наблюдаются у детей с 1,5 лет. Постепенно происходит усложнение и развитие эмпатийных переживаний, что связано с изменениями в психическом развитии дошкольников.

В процессе социализации эмпатия развивается и проявляется в виде совокупности трех социальных переживаний: сопереживания, сочувствия и содействия, которые необходимы дошкольнику для совместной деятельности и общения с другими людьми.

Сопереживание — это переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним.

Сочувствие — переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого человека.

Содействие — комплекс альтруистических актов, основанных на сострадании, сопереживании и сочувствии.

При этом отмечено, что чаще дети проявляют сочувствие и сопереживание, нежели сорадость. Эмпатия, в свою очередь, создает базу для

развития у дошкольника более сложных человеческих чувств - уважения и любви к другим людям.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что проявление социальных эмоций опосредовано социальной ситуацией развития ребенка и его психическим развитием.

Рассмотрев особенности проявления социальных эмоций у дошкольников, мы можем перейти к анализу детерминант формирования эмпатийных переживаний у старших дошкольников.

### **1.3. Теоретический анализ детерминант формирования эмпатийных переживаний у старших дошкольников**

Начнем наш анализ с расшифровки основных терминов.

Термин «эмпатия» впервые появился в английском словаре в 1912 г. и был близок понятию «симпатия». Считается, что он пришел в научную психологию в начале XX в. из философии - словом "эмпатия" Э.Титченер перевел немецкое слово "Einfühlung" - "вчувствоваться в...", которым Т.Липпс в своей концепции эстетического воспитания описывал процесс понимания произведений искусства, объектов природы, а позже и человека.

Чисто эмоциональное понимание эмпатии преобладало в зарубежной психологии до 40-х гг. Новый импульс к развитию представлений об эмпатии, и ее исследований в последние десятилетия был дан гуманистической психологией, в русле концепции «помогающих отношений» или помогающего поведения разработанной К.Роджерсом. К. Роджерс дает следующее определение эмпатии: «Быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения «как будто». Эмпатия стала обсуждаться в контексте психотерапии, а вслед за этим в сфере реальной человеческой практики, в условиях педагогического процесса, семейной жизни и т.д.

В.А. Лабунская определяет эмпатические способности как социально-психологическое свойство, состоящее из ряда способностей, таких как: способность эмоционально реагировать и откликаться на переживания другого; способность распознавать эмоциональные состояния другого и как бы переносить себя в его мысли, чувства, действия; способность давать адекватный эмпатический ответ (вербального, и невербального типа) на переживания другого, использовать способы взаимодействия, облегчающие страдания другого.

Эмпатические переживания как одна из форм эмпатии, связана с общей направленностью личности и ее ценностными ориентациями. Согласно этому критерию, эмпатия делится на сочувствие и сопереживание [В.А. Лабунская, 2000].

Сопереживание – это форма эмпатии, направленная на себя, обозначает как чувство дискомфорта или дистресс. Это переживание субъектом тех же чувств, которые испытывает другой через отождествление с ним. При этом переживания, которые испытывает субъект по поводу чувств другого, обращены на него самого.

Сочувствие – это форма эмпатии, направленная на другого (обозначается как сострадание или эмпатическая забота). В сочувствии отражается переживание индивидом неблагополучия другого как таковое безотносительно к собственному благополучию. Оно возникает в ситуации, когда воспринимаемое состояние партнера актуализирует нравственные побуждения в его пользу и вызывает потребность помочь ему.

Вид, форма проявления эмпатии обусловлены ценностными ориентациями, системой отношений и особенностями мировоззрения личности [В.А. Лабунская, 2000].

По утверждению В.В. Абраменковой, развитая способность к переживанию включает в себя весь диапазон этого состояния: во-первых, это сострадание (жалость, возбужденная несчастьем другого человека) и сочувствие (отзывчивое, участливое отношение к переживаниям, несчастьям



другого), во-вторых, это сорадость переживаниям (чувствам удовлетворения радостью и успехам другого).

Таким образом, эмпатийное переживание может быть с любым знаком эмоционального состояния субъекта (положительным – радость; отрицательным – печаль). Рассмотрев основные определения, перейдем к особенностям старшего дошкольного возраста.

Старший дошкольный возраст (5-6 лет) характеризуется появлением еще больших физических и психических возможностями. Их отношение со сверстниками и взрослыми усложняются, становятся содержательнее. Дети имеют для свободного общения словарный запас, при этом словарь «эмоций» также расширяется; формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоциональная и волевая. Что касается психического развития, то у старших дошкольников развивается произвольность внимания и формируется соподчинение мотивов, что обусловлено развитием эмоционально-волевой сферы. Ребенок способен сдерживать спонтанное проявление эмоций. Выделение основного мотива, которому подчинена целая система других, стимулирует устойчивые и глубокие переживания. Причем они относятся не к ближайшим, сиюминутным, а достаточно отдаленным результатам деятельности. То есть эмоциональные переживания теперь вызываются не тем фактом, который непосредственно воспринимается, а глубоким внутренним смыслом, который этот факт приобретает в связи с ведущим мотивом деятельности ребенка. Кроме того, для дошкольника становится важным, как его оценивают взрослые и сверстники. Активное развитие воображения способствует тому, что ребенок способен предвидеть последствия своих поступков и поступков других людей (А. В. Запорожец, Я.З.Неверович и др.). Если раньше он выполнял нравственную норму, чтобы заслужить положительную оценку, то теперь он её выполняет, предвидя, как обрадуются окружающие его поступку.

В этот период ребенок осваивает высшие формы экспрессии – выражение чувств с помощью интонации, мимики, пантомимики, что помогает ему понять переживания другого человека, «открыть» их для себя. Все это закладывает основу для формирования эмоционально-нравственной культуры личности, в которой эмпатия занимает ведущее место. Д.И. Фельдштейн говорит о том, что старший дошкольный возраст является наиболее ответственным этапом в развитии социальных механизмов поведения и деятельности, в становлении личности дошкольника в целом. Активное стремление старших дошкольников к общению со сверстниками в разных видах деятельности, создает определенные предпосылки для воспитания коллективных взаимоотношений, базирующихся на механизмах сочувствия, сопереживания, содействия. Д.Б. Эльконин отмечает такую особенность старшего дошкольника, как направленность его деятельности на мир социальных отношений, в которых он начинает выделять и осознавать себя в системе взаимоотношений людей через свои достижения в той или иной деятельности, и сопереживать достижениям других.

Изучением проблемы появления и развития эмпатии в дошкольном детстве занимались многие отечественные психологи: В.В. Абраменкова, Т.П.Гаврилова, А.В.Запорожец, А.Б.Николаева, А.А.Рояк, Л.П.Стрелкова и др. В старшем дошкольном возрасте у ребенка развиваются такие формы социальных эмоций как: сопереживание, сочувствие, содействие другому человеку, необходимые для совместной деятельности. В отечественной психологии и педагогике данные формы социальных эмоций трактуются в следующих значениях. Сопереживание — переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним. Сочувствие — переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого человека. Содействие— комплекс альтруистических актов, основанных на сострадании, сопереживании и сочувствии. Данный комплекс социальных эмоций многие исследователи определяют как различные *формы протекания эмпатийных*

*переживаний*. Определенное значение трех ведущих социальных эмоций позволяет интерпретировать эмпатию как продукт социализации личности, рассматривая ее как «постижение эмоционального состояния, проникновение и вчувствование в переживания другого человека».

Таким образом, понятие эмпатии мы рассматриваем, как способность ребенка эмоционально откликаться на состояние другого, а также умение правильно распознавать эмоциональное состояние другого человека, проявлять сочувствие и выражать сопереживание, стремиться к содействию и, наконец, оказывать реальное содействие.

Основные механизмы, лежащие в основе эмпатии – идентификация и децентрация. Децентрация рассматривается разным авторами как механизм сочувствия: для того, чтобы сочувствовать необходимо разделять позицию свою и другого человека (Т.П. Гаврилова); как особенность личностного развития (Г.М. Бреслав). То есть эмоциональная децентрация обеспечивает возможность эмоционального переключения ребенка со своих собственных переживаний на переживания другого, осуществляемого сначала в произвольной форме, а затем проявляющегося в осознанном изменении своего поведения. Следовательно, децентрацию можно рассматривать как механизм сочувствия.

Идентификация – процесс неосознаваемого отождествления субъектом себя с другим человеком, группой людей, образом. Идентификация как механизм эмпатии позволяет человеку почувствовать состояние другого; проникнуться его мыслями и чувствами. Следовательно, идентификацию можно рассматривать как механизм сопереживания.

Выделяют несколько уровней (компонентов) эмпатии:

- *эмоциональный компонент* — основан на механизмах проекции и подражания моторным и аффективным реакциям другого;
- *когнитивный компонент* — базируемый на процессах интеллектуальных — сравнение, аналогия;

- *предикативный компонент* — проявляемый как способность предсказывать аффективные реакции другого в конкретных ситуациях.

При этом каждый предыдущий компонент обуславливает функционирование последующего.

Л. П. Выговская предлагает рассматривать эмпатию как целостное явление, в котором можно выделить три взаимосвязанных компонента: когнитивный - мыслительные операции, фактическое знание об объекте или другом лице; аффективный - эмоциональные реакции на некоторый объект или лицо, эмоции, чувства, переживания; конативный - моторные реакции, поведенческое намерение человека по отношению к лицу или объекту отношения, действия, поступки.

В основе развития эмпатии, усвоения нравственных норм лежит формирующаяся направленность ребенка на окружающих, обусловленная особенностями общения детей со взрослыми и, прежде всего, с родителями.

Л.Б. Мерфи определяет эмпатию как способность к эмоциональной отзывчивости на неблагополучие другого, стремление облегчить или разделить его состояние. Эмпатия проявляется в адекватных формах у адаптированных к социальной жизни детей, получивших в семье максимум доверия, любви, тепла.

Е.Н. Васильева выделяет такие виды эмпатии как сопереживание, проявление сочувствия, помощь, ущемление личных интересов в пользу другого.

Сочувствие у детей сопровождается актом альтруизма. Тот, кто наиболее чуток к эмоциональному состоянию другого, охотно помогает и наименее склонен к агрессии.

Нарушение эмоционального контакта с родителями, отсутствие эмоционального принятия и эмпатического понимания тяжело травмирует психику ребенка, оказывает отрицательное влияние на развитие детей, формирование личности ребенка.

Стиль отношений родителей к детям, их позиции и установки по отношению к ним влияют на формирование эмпатии. Неблагополучие взаимоотношений с родителями создает опасность нарушения последующего хода формирования эмпатии у ребенка как личностного образования и может привести к тому, что он может оказаться нечувствительным к проблемам другого человека, равнодушным к его радостям и печалям.

М.В. Корепанова, доктор педагогических наук и профессор, подчеркивает необходимость развития в ребенке позитивного отношения к себе, так как это, в свою очередь, способствует позитивному отношению к другим людям. Открытие в себе внутреннего мира приводит ребенка к осознанию и приятию внутреннего мира в других людях. Только научившись распознавать свои чувства и состояния, видеть в себе индивидуальность, ребенок окажется способным к пониманию и уважению других. Осознание же собственной индивидуальности есть не что иное, как осознание собственных эмоциональных реакций и состояний, указывающих на индивидуальное отношение к происходящему.

Проанализировав вышесказанное, мы можем выделить детерминанты формирования эмпатийных переживаний у старших дошкольников. Развитие эмпатийных переживаний возможно при наличии следующих условий:

1. проявление безусловной любви к ребенку со стороны родителей. Данное условие является базой для развития эмпатийных переживаний у ребенка. Безусловная любовь, транслируемая родителями, дает ребенку уверенность в своих силах и способствует развитию в нем целостной и гармоничной личности. Это дает ребенку возможность быть открытым и позитивно настроенным по отношению к другим людям.

2. безоценочное принятие ребенка воспитателем: принятие ребенка таким, каков он есть, с его мыслями и желаниями, его эмоциями и поведенческими реакциями, с его чувствами и переживаниями. Кроме того, это отсутствие «ярлыков»);

3. вербализация чувств ребенка: проговаривание тех эмоций и чувств, которые ребенок в данный момент испытывает. Это позволяет ребенку в понимании (осознании) своих эмоций;
4. обучение социально-приемлимым способам выражения чувств и эмоций (к примеру, для злости – упражнения на снятие агрессии);
5. объяснение ребенку эмоциональных состояний другого человека (проговаривание того, что человек в данный момент чувствует);
6. обучение эффективным формам взаимодействия со сверстниками (быть вежливым, прося игрушку; помочь убрать игрушки др);
7. вербализация взрослым своих эмоций в конкретной ситуации («я рада, что ты ...»; «я расстроена, что так...», «я удивилась, когда...»). Это позволяет обогащать эмоциональный и поведенческий опыт ребенка;
8. обучение эмоциональному предвосхищению последствий своих действий (через игру как ведущую деятельность); в основе данного обучения лежат механизмы идентификации и децентрации;
9. практическое овладение нормам поведения (через игровую деятельность). Ролевые действия и взаимоотношения помогают дошкольнику понять другого, учесть его настроение, желание. Когда дети переходят от простого воссоздания действий и внешнего характера взаимоотношений к передаче их эмоционально-выразительного содержания, они учатся разделять переживания других.

Другими словами, развитие эмпатийных переживаний обусловлено гармоничными детско-родительскими отношениями, развитием эмоционального интеллекта и обучением эффективным формам взаимодействия со сверстниками.

Подводя итог, можно сказать, что старший дошкольный возраст является сензитивным для развития эмпатийных переживаний, что обусловлено психическими новообразованиями данного возраста (чувства становятся более осознанными обобщенными, разумными, произвольными, внеситуативными; формируется эмоциональное предвосхищение, а также

высшие чувства – нравственные, интеллектуальные, эстетические). Становление эмпатии затрагивает все этапы развития личности и является одним из важных показателей социализации человека. На ранних стадиях психического развития ребенка закладывается первый компонент механизмов, как эмоциональное заражение и идентификация. По мере становления второго компонента эмпатийного процесса — сочувствия — доминирующую роль начинают играть когнитивные компоненты — моральные знания и социальные ориентации ребенка. Основу данного этапа составляет механизм децентрации. Подлинная эмпатия предполагает не только эмоциональную чувствительность, но и высокий уровень понимания. На основе первых двух компонентов эмпатийного процесса у дошкольников возникает импульс к содействию другим, который побуждает ребенка к конкретным поступкам. На развитие эмпатийных переживаний оказывают влияние социальная ситуация развития, в которой находится дошкольник (базой здесь являются детско-родительские отношения – семья, а также сверстники и воспитатель); ведущий вид деятельности (игровая деятельность со сверстниками); психические новообразования (произвольность, осознанность, соподчиненность мотивов).

Проведя анализ эмоциональной сферы старших дошкольников, мы можем перейти непосредственно к средствам развития данной сферы.

#### **1.4. Теоретический обзор психологических программ с использованием методов куклотерапии в коррекции эмоциональной сферы дошкольников**

В предыдущей главе мы обосновали важность обучения дошкольников эффективным формам взаимодействия друг с другом. Основная проблема заключается в том, что современный дошкольник испытывает потребность в установлении положительных взаимоотношений со сверстниками, проявлении добрых поступков, но он не знает и не понимает, как можно овладеть способами нравственной деятельности. Поэтому встаёт вопрос о

необходимости обучения этим способам. Существуют различные средства для достижения этой цели: сказкотерапия, куклотерапия, игротерапия, театральная деятельность и др. Ведущим видом дошкольной деятельности является игра, соответственно выбор данного средства является наиболее оптимальным и правильным. А любая игра немыслима без игрушки. В игровой, неформальной обстановке дошкольники лучше усваивают не только знания, но и очень многие навыки и умения, незаметно для себя начинают корректировать своё поведение и преодолевать психологические трудности. Кукла занимает особое место в воспитании ребенка. Это та игрушка, которая больше всего отвечает потребностям познавательной деятельности детей. В словаре русского языка С.И. Ожегова дается следующее объяснение: кукла – это детская игрушка в виде фигурки человека [2; с.313]. Для современного ребёнка кукла – прежде всего милая игрушка, которую можно превратить в символического партнёра для игры. Ребёнок переживает с ней события собственной и чужой жизни в эмоциональных и нравственных проявлениях, доступных его пониманию. Кукла или мягкая игрушка – заместитель реального друга, который всё понимает и не умеет злиться. Поэтому потребность в такой игрушке возникает у большинства детей. Как считает В.С. Мухина, кукла для ребёнка – не обязательно «дочка» или «сын», она – партнёр по общению во всех его проявлениях.

Использование кукол в игровой деятельности дошкольников способствует усвоению ребёнком нравственных чувств и приобретения эмоциональной культуры. Так, например, академик Е. А. Аркин считал, что куклы, являясь прообразом человека, будят в ребёнке чисто человеческие, глубоко социальные эмоции любви, нежности, счастья.

За все время своего существования кукла выполняла не только роль детской игрушки. В различные времена их изготавливали как идола для поклонения богам, обереги для дома и семьи, использовали в религиозных шествиях и для развлечения на ярмарках. Они имели различную форму и размеры, в зависимости от предназначения. Куклы с давних времен имеют



свое место в жизни русского народа. Изначально куклы использовались как талисманы и обереги. Первые куклы на Руси делали из дерева, соломы, а после - из тряпок. Изготовление тряпичных кукол своими руками для родного человека (мужа, ребенка, сестры, брата, отца и матери) считалось самой большой защитой от болезней, злых духов. Тряпичную куклу давали путнику, чтобы он прошел свой путь с легкостью и вернулся скорее домой с хорошими вестями. На Руси тряпичную куклу дарили новорожденному для защиты от нечисти, невесте, покидающей дом матери, от бесплодия. Куклу клали в постель роженице для облегчения родов.

Интегрировав все возможности куклы, образовалось целое направление – куклотерапия.

Куклотерапия – метод психологической помощи, заключающийся в коррекции поведения посредством кукол. Возможности куклотерапии позволяют решить разные важные коррекционные задачи, например: расширение репертуара самовыражения ребенка, достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции, коррекция отношений в системе ребенок – родитель. Роль куклы заключается в диалоге, в котором происходит «замена» реального контакта с человеком на опосредованный контакт через куклу. С куклой ребенок быстрее и легче овладевает навыками общения (с игрушкой легче разговаривать).

В игровой ситуации ребенок с радостью «передает» кукле свои лучшие чувства, проявляет открытость и доверие, отвлекается от существующих проблем и страхов, открывает в себе скрытые резервы и осознает потенциал возможностей.

Психотерапевтический эффект куклотерапии заключается в проработке проблемной для ребенка ситуации через погружение в проблему с последующим нахождением эффективных путей выхода из нее. Это происходит посредством идентификации ребенка с определенным героем.

Практика лечения куклами существует довольно давно. Невропатолог Малколм Райт из Уэльса ещё в 1926 году использовал кукол и кукольный

театр для снятия неврозов у детей, связанных с прививкой. Первые советские кукольники о методе работы с куклой заговорили в 1917 – 1922 гг., когда разрабатывать методики по различным направлениям: оздоровление детей, устранение заикания, реабилитация после сильных стрессов, обучение, лечение детей, ограниченных в движении. В этой работе принимал регулярное участие в конце 20-х гг. Ленинградский «Театр Петрушки» под руководством Евгения Сергеевича Деммени, где с помощью кукольных спектаклей детей лечили от неврозов. Кроме этого, истоки куклотерапии можно найти в психодраме Морено. В 1940 (1942) году Якоб Леви Морено основал в США Институт социометрии и психодрамы. Он решил воспроизводить в условиях клиники те самые ситуации, которые наиболее травмировали его пациентов, и для этого создал специальный лечебный театр, который назвал психодрамой. Врачи вместе с больными и их родственниками писали достаточно простые сценарии и совместными усилиями ставили спектакль. Зрительный зал тоже состоял из больных, родственников и лечебного персонала. Этот метод в ряде случаев давал очень хорошие результаты. У Морено появились последователи в разных странах, особенно в Западной Европе. Постепенно выделилась особая самостоятельная ветвь - куклотерапия. Сейчас её практикуют во многих странах: в Германии, Англии, Нидерландах, во Франции.

Впервые куклотерапия в отечественной литературе упоминается в статьях и книге И. Я. Медведевой и Т.Шитовой (1990 г), и возникновение этого вида терапии они также связывают с психодрамой.

В настоящее время четкого определения данному виду терапии пока нет. Разные авторы относят куклотерапию либо к арт-терапии (Колошина Т.Ю., Тимошенко Г.В., Лебедева Л.Д.) , либо к игротерапии (А. Тащёва, С.Гриднева ); В.С. Мухина, А.Ю. Татаринцева, М.Ю. Григорчук, И. Я. Медведева и Т. Л. Шишова выделяют её отдельно.

Несмотря на простоту и доступность метода, куклотерапия глубокая и серьезная форма терапии, позволяющая решать широкий спектр проблем:

неврозы, повышенная тревожность, страхи, низкая самооценка, трудности взаимоотношений с окружающими, депрессии, стрессовые ситуации. Куклотерапия - позволяет в игровой форме, с помощью кукол, безопасно для человека, воссоздать, проиграть травмирующую ситуацию и снять травмирующий фактор.

Психологический механизм устранения страха заключается в перемене ролей: когда не боящийся в жизни взрослый и испытывающий страхи ребенок ведут себя противоположным образом. Разыгрывание страха помогает отреагировать напряжение, снять его, перенести на куклу. Ребенку предоставляется возможность испытать в игре ощущения собственной силы и решимости. Поэтому, если ребенок принимает в игре роль страшного для него персонажа и разыгрывает с ним ряд игровых действий, то этого иногда может быть вполне достаточно для того, чтобы избавиться от страха. Оживляя свой страх, играя с ним, ребенок бессознательно запечатлевает то, что он может сам управлять своим страхом. В другом варианте преодоления страха, ребенку предлагается самому придумать историю про свой страх и разыграть ее. После окончания спектакля куклы - «страхи» уничтожаются. Однако встречаются ситуации, когда ребенок, сдружившись со своей куклой, не хочет с ней расставаться.

В качестве функциональных возможностей куклотерапии психологи выделяют такие функции, как:

- ✓ коммуникативная – установление эмоционального контакта, объединение детей в коллектив;
- ✓ релаксационная – снятие эмоционального напряжения;
- ✓ развивающая – развитие психических процессов (памяти, внимания, восприятия, мышления, представления, воображения, речи);
- ✓ обучающая – обогащение информацией об окружающем мире и оценивание конфликтных ситуаций;

✓ рефлексирующая – умение встать на место другого, посмотреть на себя со стороны, оценить собственные способности, возможности, поведение;

✓ регулирующая – обучение волевому контролю своего поведения;

✓ воспитательная – психокоррекция проявлений личности в игровых моделях жизненных ситуаций.

В куклотерапии используются следующие варианты кукол: куклы-марионетки, пальчиковые куклы, теневые куклы, веревочные куклы, плоскостные куклы, перчаточные куклы, куклы-костюмы.

Куклотерапия может использоваться в разных направлениях психотерапии: психодраме, игротерапии, сказкотерапии и арт-терапии.

Современные «куклотерапевты» самым действенным способом работы с детьми считают кукольный театр. Взрослым этот вариант тоже предлагается, но реже. Дети играют либо в специально придуманных спектаклях, либо в обычных пьесах подходящего содержания. Сторонники индивидуальной работы устраивают для клиента своеобразный «театр одного актера». В таком случае ведущий предлагает выбрать куклу, скрыться за ширму и вести диалог как бы от ее лица.

Для развития эмоциональной сферы существует специальный набор из шести однотипных кукол с разными выражениями лица: грусть, радость, спокойствие, гнев, страх, удивление. Пациент надевает на руку одну куклу, потом другую и с соответствующими интонациями произносит нейтральные фразы типа «На улице идет дождь» или «Который час?».

Куклотерапия способствует развитию у детей контроля за своими эмоциями (учит не подавлять их, а принимать и выражать социально-приемлимыми способами, без вреда для окружающих). Кроме этого, куклотерапия широко используется при коррекционной работе со страхами, заиканием, нарушениями поведения, а также для работы с детьми, имеющими эмоциональную травму. Любимая игрушка "участвует" в постановке спектакля, сюжет которого является травмирующим для ребенка,

попадает в страшную историю и успешно с ней справляется. По мере разворачивания сюжета эмоциональное напряжение ребенка нарастает и, достигнув максимальной выраженности, сменяется бурными поведенческими эмоциональными реакциями (плач, смех и т.д.) и снятием нервно-психического напряжения.

Используется также данный метод в целях профилактики дезадаптивного поведения. Коррекция протестного, оппозиционного, демонстративного поведения достигается путем разыгрывания на куклах в паре с родителями или сверстниками типичных конфликтных ситуаций, взятых из жизни ребенка.

А.А. Осипова выделяет в процессе куклотерапии два этапа: 1) изготовление кукол; 2) использование кукол для отреагирования значимых эмоциональных состояний.

При этом процесс изготовления кукол также является коррекционным. Создание куклы целительно, как и любой акт творческого самовыражения. Анализ основных психологических программ с использованием куклотерапии показал, что большинство из них имеют своей целью проведение коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у ребенка (страх, тревожность, агрессия, импульсивность, застенчивость, расторможенность и др). Так, например, В 1990 году И. Я. Медведева и Т. Л. Шишова разработали метод лечения детей - невротиков, который назвали драматической психозелевацией. Под психозелевацией понимается “возвышение души” (преодоление недостатков). Суть данного метода заключается в проигрывании куклами индивидуально подобранных или специально написанных театральных этюдов. При этом дети, незаметно для себя, работали над своими проблемами и недостатками, постепенно превращая их в достоинства: упрямство преобразовывали в упорство, выскочка учился быть лидером, жадный – бережливым.

На основе метода «драматической психозелевации» в 2016 г воспитателями коррекционного детского сада Колесовой Н.Н. и Швец В.В.

была разработана программа «Мастерская для детей и взрослых «Учимся куклотерапии»». Цель программы состояла в повышении родительской компетентности, направленной на коррекцию психологического здоровья детей, эмоционально-волевой сферы и детско-родительских отношений средствами куклотерапии. Программа предусматривала совместные групповые занятия детей и родителей, на которых преобладает доброжелательная, доверительная обстановка и игровое взаимодействие. Задачей было сблизить ребенка с родителями во время совместного проигрывания этюдов.

Куклотерапию для развития нравственных чувств у ребенка использовали в своей программе 2014 г Мишагина О.М., Трофимова А.Н.. Их социально-педагогическая программа «Куклотерапия» в основе своей имела идею — изготовление и манипулирование бумажными пальчиковыми куклами. Самодельная кукла, надетая на палец, помогала ребенку рассказать какую-либо историю и сообщить о своих проблемах и переживаниях. На каждом занятии с детьми изготавливались новые бумажные куклы, одна или несколько, по желанию ребенка.

Для развития эмоциональной сферы О.Н. Буханчук была разработана модель «Формирование эмоциональной стабильности у детей старшего дошкольного возраста посредством использования элементов куклотерапии». Основной акцент в данной модели ставился на приобщение детей к русскому народному творчеству и обычаям: куклы, которые изготавливали дети и игры, в которые они играли, были русскими народными.

Обзор психологических программ показал, что чаще всего куклотерапия используется как метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств у ребенка. Мы можем сделать вывод, что куклотерапия как средство развития эмпатийных переживаний, слабо изучена и мало кем из специалистов применялась.

## **Выводы по I главе**

Теоретический обзор и анализ психолого-педагогической литературы по развитию эмоциональной сферы дошкольников позволил нам выявить следующие особенности:

процесс онтогенеза является многоуровневым, включающим в себя эмоциональный и интеллектуальный компоненты как взаимообуславливающие друг друга, при их неразрывной связи с деятельностью.

проявление социальных эмоций у дошкольников обусловлено социальной ситуацией развития, в которой дети находятся;

развитие эмпатийных переживаний у старших дошкольников обусловлено их психическими новообразованиями, ведущей игровой деятельностью и детско-родительскими отношениями. Они оказывают влияние на развитие трех компонентов в составе эмпатии (эмоционального, когнитивного и предикативного);

куклотерапия как метод психологической коррекции чаще всего используется при работе с эмоциональными и поведенческими расстройствами у дошкольников. Как средство развития эмпатийных переживаний куклотерапия слабо изучена.

Проведя теоретический анализ эмоциональной сферы дошкольников, мы можем перейти к практической части нашего исследования. В первую очередь нам необходимо провести диагностику с целью выявления особенности сформированности эмпатийных переживаний у старших дошкольников.

## ГЛАВА II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ПО РАЗВИТИЮ ЭМПАТИЙНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ КУКЛОТЕРАПИИ

### 2.1. Особенности сформированности эмпатийных переживаний у старших дошкольников

При разработке программы исследования эмпатийных переживаний у старших дошкольников учитывалось, что в структуру эмпатии включены следующие *компоненты*:

1. Эмоциональный – способность распознавать и понимать эмоциональные состояния другого. Характеризуется как пассивное сочувствие, форма соучастия в эмоциональном состоянии партнера, за которым нет действенного начала («я вижу, что ему плохо»).

2. Когнитивный – способность мысленно переносить себя в мысли, чувства и действия другого. Характеризуется восприятием и пониманием внутреннего мира другого человека, проявлением сочувствия («мне жаль его, мне небезразлично, что ему плохо»).

3. Поведенческий - способность использовать способы взаимодействия, облегчающие страдание другого человека; помогающее, содействующее поведение ответ на переживание другого. Характеризуется как стремление к оказанию действенной помощи («я помогу, я постараюсь помочь»).

В соответствии с вышеперечисленными компонентами подбирался методический аппарат.

*Целью* диагностической программы (констатирующего эксперимента) было выявление особенностей сформированности эмпатийных переживаний у дошкольников старшей группы (5-6 лет) детского сада № 419.

*Задачи* диагностической программы включали в себя оценку следующих показателей:



1. Оценка уровня понимания детьми эмоционального состояния человека по картинке;
2. Оценка способности сопереживать героям художественных произведений;
3. Оценка способности выражать желания других людей и вставать на точку зрения другого человека; разнообразие желаний;
4. Оценка эмоционального отклика на эмоции и чувства близких и сверстников;
5. Оценка способности к оказанию действенной помощи сверстнику.

В соответствии с задачами были выбраны следующие *методики* для диагностики:

1. Методика А.М. Щетининой «Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека»<sup>1</sup>;
2. Методика Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы»<sup>2</sup>;
3. Методика Бреслава Г.М.: «Проективное интервью «Три желания»<sup>3</sup>
4. Опросник А.М. Щетининой «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»<sup>4</sup>;
5. Искусственно созданная ситуация для диагностики уровня эмпатии у детей<sup>5</sup>.

Данные методики позволили нам оценить следующие *параметры* у испытуемых:

- уровень понимания испытуемым эмоционального состояния человека;
- тип восприятия;
- характер и тип эмпатии;
- уровень децентрации;
- уровень эмпатии.

---

<sup>1</sup> Приложение 1

<sup>2</sup> Приложение 2

<sup>3</sup> Приложение 3

<sup>4</sup> Приложение 4

<sup>5</sup> Приложение 5

По каждой методике был подготовлен индивидуальный протокол беседы, в котором фиксировались ответы детей.

Выборка осуществлялась методом рандомизации из детей средних групп (5-6 лет) и составила 60 человек.

Диагностическая программа включала в себя 3 этапа:

➤ На *первом этапе* проходило знакомство с детьми, в ходе которого они были положительно настроены на дальнейшее общение с экспериментатором. Знакомство проходило в игровой форме: детям были предложены игры на развитие межличностных отношений («переходы» (по цвету волос); «испорченный телефон»; игра «где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем»).

Уже на данном этапе, посредством включенного наблюдения, удалось установить, что у детей есть сложности во взаимоотношениях: ссоры, обиды, непринятие в игру отдельных детей. Кроме того, во время игры удалось выявить наиболее ярких лидеров и тех, кого дети не принимают.

➤ *Второй этап* включал в себя диагностику детей по 5ти методикам:

1. Индивидуальная работа с детьми велась по методикам А.М. Щетининой, Т.П. Гавриловой и по методике Г.М. Бреслава. Занимала она от 2 до 3х дней. Ответы детей фиксировались в индивидуальных протоколах бесед по каждой методике.

Методика А.М. Щетининой включала в себя показ фотографий детей в различных эмоциональных состояниях<sup>6</sup> и беседа с ребенком о том, как чувствует себя изображенный на фотографии человек, а также обсуждение возможных причин такого состояния (настроения). В индивидуальном протоколе беседы экспериментатор отмечал, сколько попыток потребовалось испытуемому для верного ответа. В случае отсутствия ответа или ошибочной версии, испытуемому задавались наводящие вопросы (например: «Эта девочка радостная, грустная или сердитая?», «Как ты думаешь, у этой девочки забрали любимую игрушку или она увидела приведиение?» и др.).

---

<sup>6</sup> Приложение 6 «Стимульный материал по методике Щетининой А.М.»

Параллельно с методикой Щетининой детей диагностировали по методике Т.П. Гавриловой и Бреслава Г.М.

Для проведения диагностики по методике Т.П. Гавриловой использовались куклы-перчатки: каждую неоконченную историю испытуемому «рассказывала» кукла. Таким образом, используя механизм идентификации, нам удавалось поддерживать интерес у ребенка; и повышались шансы на искренний ответ с его стороны.

Методику Бреслава Г.М. мы использовали для установления взаимосвязи между эмоциональной децентрацией и эмпатийным процессом: предполагается, что дети, желания которых разнообразны и ориентированы на других людей, а не только на себя, - более эмпатичны.

По методике проективного интервью детям последовательно предлагались три ситуации: 1) представить себя волшебником, способным на три чуда (в предварительной беседе выяснялись знания ребенка об этом персонаже, при затруднениях актуализировались примеры из знакомых сказок, пересказывались целые сюжеты из них с участием волшебников); 2) вообразить себя всемогущим и высказать три заветных желания; 3) представить себя в качестве всемогущего другого (идентифицировать себя с самым близким взрослым) и выразить три его заветных желания. В первой ситуации детям разъяснялось, что значит «чудо вообще», «для всех». Такое расширение теста «трех желаний» позволяет более полно оценить способность испытуемого к эмоциональной децентрации.

2. Диагностика по опроснику А.М. Щетининой ««Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» предполагала наблюдение за поведением детей в группах и фиксацию их проявлений в индивидуальном протоколе. Данное наблюдение велось совместно с воспитателями.

3. Диагностика испытуемых во время специально созданной ситуации включала в себя наблюдение за детьми во время группового занятия по поделке из бумаги: детям давалось задание: сделать поделку из бумаги. Кто сделал, мог либо идти играть, либо помочь своему соседу по парте. В

протоколе фиксировалось, кто не помог, кто начал помогать и ушел, кто остался и помог.

➤ На третьем этапе проводилась обработка результатов исследования.

### **Результаты проведенного исследования**

#### **I Методика А.М. Щетининой «Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека»**

Согласно результатам исследования по методике А.М. Щетининой, испытуемые лучше всех других состояний воспринимают эмоции радости и печали. Довольно успешно дети воспринимают экспрессию гневного, рассерженного человека. Только 13 % не поняли данную эмоцию. Наибольшие трудности отмечены у детей с распознаванием эмоции страха: 52% из числа всех испытуемых путают данную эмоцию с эмоцией удивления. С эмоцией отвращения наибольшие трудности были у 33% из числа всех испытуемых: они не смогли определить данную эмоцию. Что касается эмоции удивления, то в обеих группах процент испытуемых, которые не поняли данную эмоцию, составил по 18%. «Проблемные» эмоции по обеим группам представлены в диаграмме ниже (Рис.1).



**Рис.1 Трудности с распознаванием эмоций**

А.М. Щетининой, в результате специально проведенного исследования, установлены уровни понимания дошкольниками эмоциональных состояний человека:

I уровень – неадекватный: дети не понимают эмоционального состояния, не могут его назвать или делают грубые ошибки.

Данного уровня среди испытуемых не выявлено.

II уровень – ситуативно-конкретный: а) дети обнаруживают понимание эмоционального состояния через приведенную, подсказанную им конкретную ситуацию; б) словесное обозначение (глаголом, а не прилагательным) эмоционального состояния с трудом выбирают из предложенных экспериментатором, т.е. с подсказкой.

Данный уровень выявлен у 22% испытуемых.

III уровень – словесного обозначения и описания экспрессии: а) дети быстро и точно выбирают название состояния из числа перечисленных экспериментатором (выбирают форму прилагательного) или б) самостоятельно называют эмоциональное состояние.

Половина из числа испытуемых (50%) находится на данном уровне понимания.

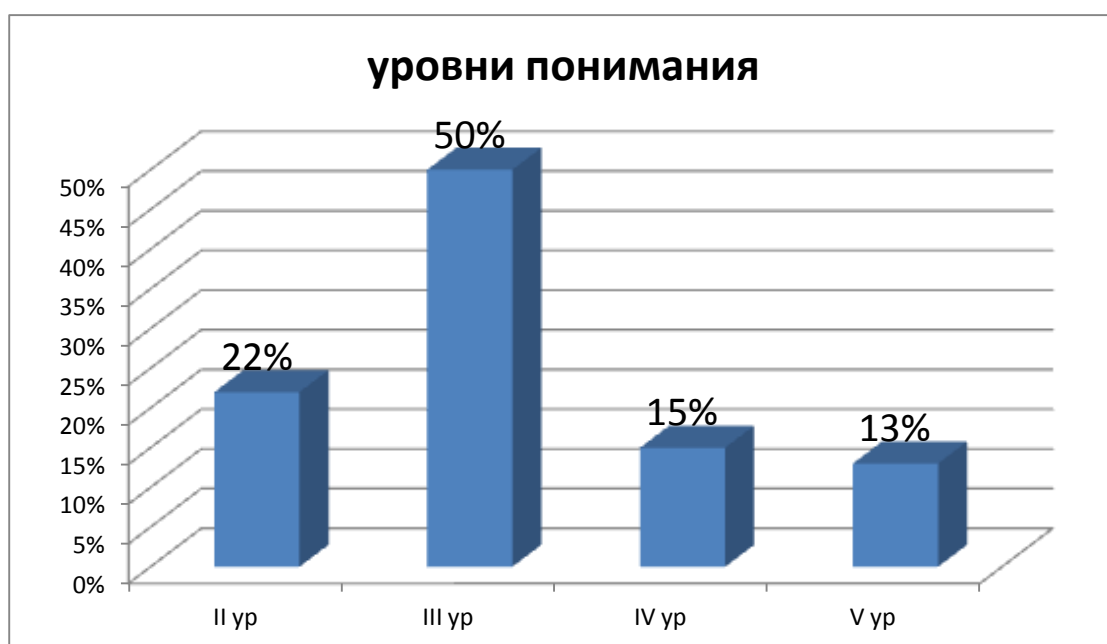
IV уровень – осмысливания в форме описания: а) дети самостоятельно правильно называют эмоциональное состояние человека; б) выделяют и описывают экспрессию; в) самостоятельно осмысливают ситуацию, дают ее описание.

Данный уровень выявился у 15 % из испытуемых.

V уровень – осмысливания в форме истолкования и проявления эмпатии: а) дети самостоятельно и точно называют эмоциональное состояние; б) истолковывают состояние через анализ экспрессии и через самостоятельное примысливание ситуаций; в) проявляют эмпатию – "оречевляют" персонажа (высказываются от его лица), обнаруживают яркое эмоциональное отношение к изображенному человеку (в виде восклицаний, высказываний, имитации воспринимаемой экспрессии).

13% испытуемых находятся на V уровне.

Полученные данные по уровням понимания испытуемых мы занесли в диаграмму (Рис.2).



**Рис.2 Уровни понимания эмоциональных состояний человека.**

Половина испытуемых (50%) продемонстрировали III уровень понимания, при котором дети уже способны быстро и точно выбирать название состояния из числа перечисленных экспериментатором либо самостоятельно, а также выделять элементы экспрессии. При этом немалый процент составляют испытуемые (22%), находящиеся на II уровне понимания: дети только с подсказкой могут назвать эмоцию. Наименьший процент из опрошенных смогли легко и быстро назвать эмоциональное состояние, «оречевлять» персонажи, подбирать много ситуаций, в которых данная эмоция проявляется. Они составили 15 % (IV уровень) и 13% (V уровень). В целом, можно сделать вывод, что большинство испытуемых способно к пониманию эмоционального состояния человека и его описанию.

Понимание эмоционального состояния человека невозможно без способности воспринимать экспрессивные признаки выражения эмоции. Благодаря такому восприятию у ребенка формируется перцептивный образ.

Общие возрастные закономерности восприятия и особенности эталона экспрессии и определяют тот тип восприятия эмоции, благодаря которому создается перцептивный образ человека, находящегося в том или ином эмоциональном состоянии, а его вербализация ребенком позволяет судить о типе восприятия им эмоции, а также и в какой-то мере о том эталоне экспрессии, который лежит в основе опознания ребенком состояния человека. Автором установлены также **типы восприятия** детьми эмоций: довербальный, диффузно-аморфный, диффузно-локальный, аналитический, синтетический, аналитико-синтетический.

Довербальный тип. Эмоция не обозначается словом, а ее опознание обнаруживается через установление детьми соответствия экспрессивного выражения какой-либо ситуации ("он, наверно, сказку смотрит" и т.п.).

Только один испытуемый продемонстрировал данный тип.

Диффузно-аморфный тип. Дети уже называют эмоцию, но воспринимают ее выражение глобально, поверхностно, нечетко («веселый... так нарисовано», «веселится он», «посмотрел и узнал, что грустит» и т.п.).

Данный тип восприятия продемонстрировало 12% испытуемых.

Диффузно-локальный тип. Дети, воспринимая выражение эмоции глобально и поверхностно, начинают выделять отдельный, часто единичный элемент экспрессии (в большинстве случаев – глаза).

У 30% проявился данный тип восприятия.

Аналитический тип восприятия составил 40%.

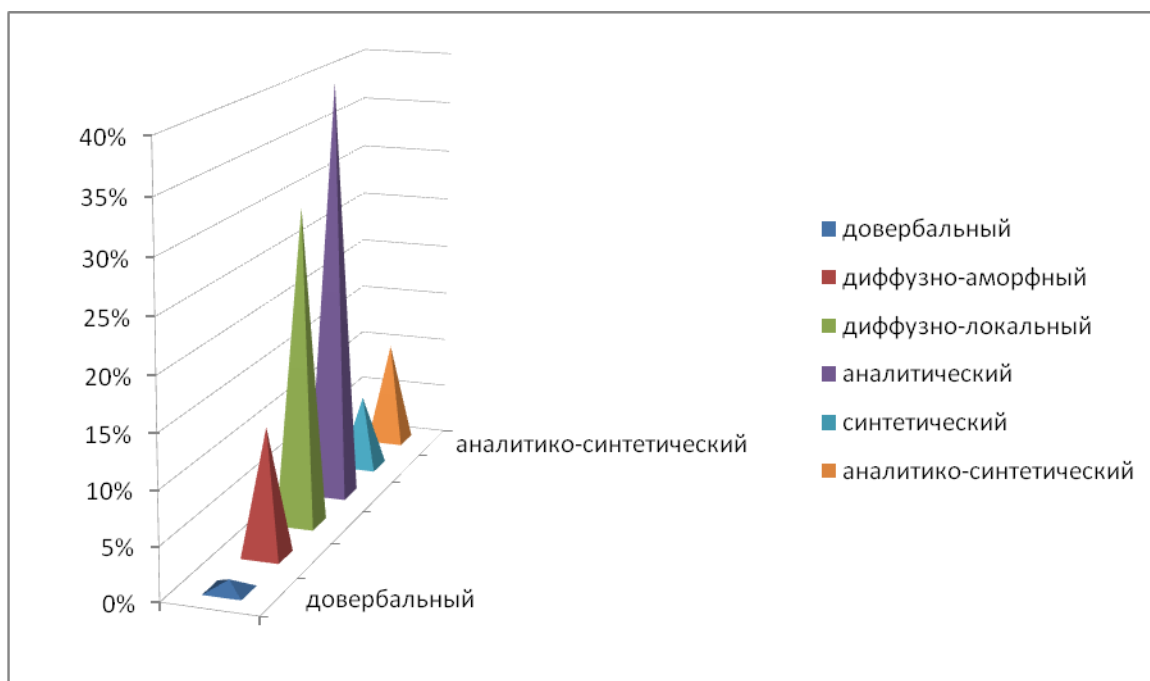
Дети этого типа восприятия опознают эмоциональное состояние благодаря выделению элементов экспрессии, называют экспрессивные признаки выражения и лица и позы (кулак у девочки с эмоцией гнева и выдвинутые вперед руки у девочки с эмоцией отвращения).

Синтетический тип. Это уже не глобальное и поверхностное восприятие эмоции, а обобщенное, целостное («злая она, потому что вся злая и глаза, и стоит зло»). Только у 7% испытуемых проявился данный тип.

Аналитико-синтетический тип. Дети выделяют элементы экспрессии и обобщают их («она веселая, у нее все лицо такое – глаза веселые и рот», «у малыша удивленное выражение лица. Он глаза широко открыл, и ротик открыл немножко, и брови высоко»).

10% испытуемых в генеральной совокупности продемонстрировали данный тип.

Все данные представлены на Рис.4.



**Рис.4 Типы восприятия эмоций.**

Проанализировав вышесказанное и посмотрев на диаграмму, можно сказать, что большинство испытуемых имеют аналитический тип восприятия эмоций: дети способны видеть не только мимику, но и пантомимику (движения и позы). В целом, большая часть испытуемых имеет способности к восприятию экспрессивных признаков выражения эмоции.

## **II Методика Т.П. Гавриловой « Неоконченные рассказы»**

Что касается методики Т.П. Гавриловой « Неоконченные рассказы», наибольший процент испытуемых (53%) продемонстрировал



гуманистическую эмпатию, 47% - эгоистическую. Результаты по методике Гавриловой Т.П. представлены на диаграмме ниже (Рис.5)

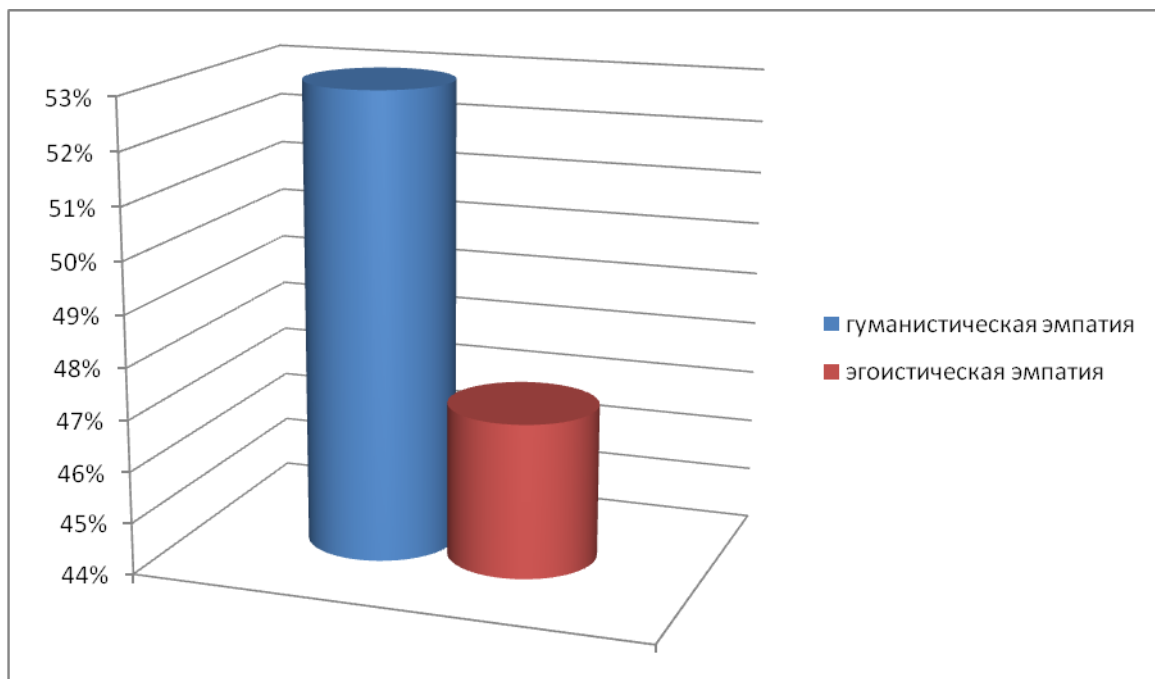


Рис. 5 Характер эмпатии по методике Т.П. Гавриловой

По данной методике мы видим, что в большинстве своем дети способны к проявлению эмпатии, которая носит гуманистический характер.

### **III Методика Бреслава Г.М. «Проективное интервью «Три желания»**

Методика позволила проанализировать желания детей по следующим параметрам: а) разнообразие желаний; б) уровень социального опосредования; в) уровень эмоциональной децентрации; г) группа испытуемых.

Анализ результатов по данной методике позволил разделить испытуемых на 3 группы: виталисты, эгоцентрики и дети с развитой децентрацией.

Виталисты: дети, у которых эмоциональная децентрация практически отсутствовала. Они с удовольствием принимали роль волшебника. Желания носили примитивный, вещественный и односторонний характер: игрушки, деньги, машину, куклу, косметичку, мороженое и т.д. Их отличала непосредственность и ситуативность желаний. Выбирая значимого

взрослого, от его имени, желали: чтобы у мамы было красивое платье, папе духи, машину, очки. Здесь мы видим однообразное, вещественное содержание желаний, низкий уровень социального опосредования. Содержанием опосредования в большинстве случаев, является качество желаемого предмета или действия.

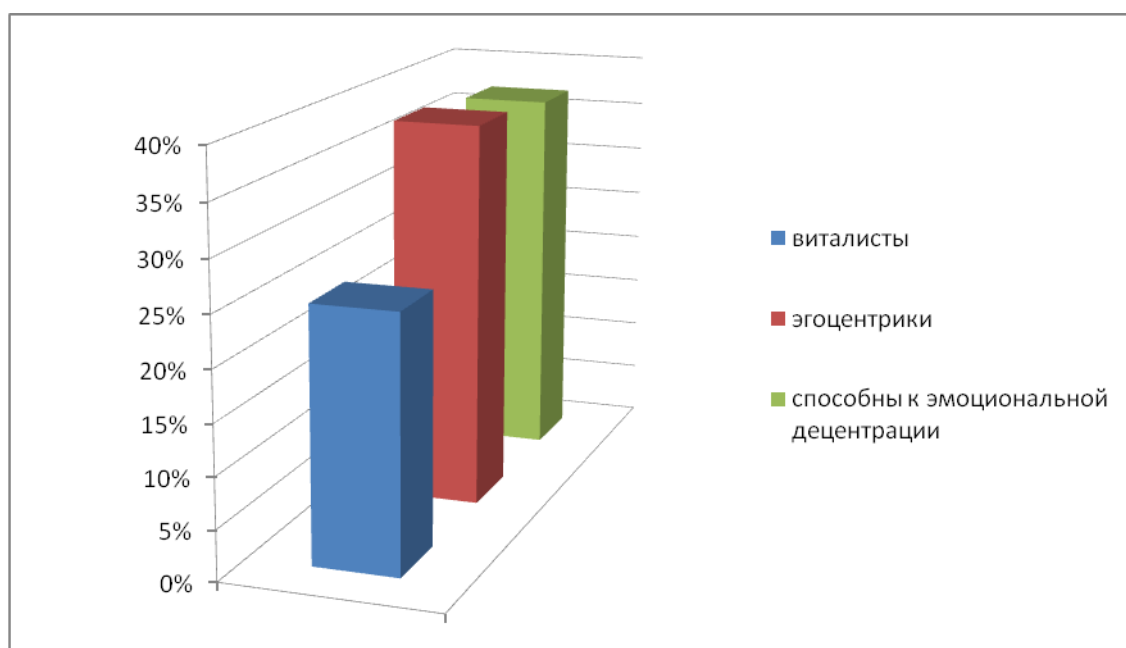
Эгоцентрики: дети, у которых эмоциональная децентрация минимальна. Они хотели быть красивыми, лучше всех заниматься, быть выше и сильнее. Для себя желали: деньги, компьютерные игры, последние модели машинок. При необходимости желать за другого выбирают одного из родителей, желания их являются немного видоизмененными желаниями самого ребенка: «чтобы мама со мной играла»; «деньги папе, чтобы мне покупал игрушки». Здесь наблюдается явное стремление к «Я-выделению». При этом значимые другие выступают лишь как необходимый социальный фон для собственного самовыражения. Такое опосредование лишь по форме является социальным, а по содержанию чисто инструментальным. Средний уровень социального опосредования. Содержанием опосредования являются вещи и люди как средства самовыражения.

Дети с развитой децентрацией: проявления эмоциональной децентрации характерно для детей, желания которых были ориентированы на других людей и сопровождались постановкой определенных целей. Они радовались роли доброго волшебника «Я хочу быть волшебником, феей»; желали, чтобы все дети умели летать, чтобы Дед Мороз всем принес подарки, и даже летом; чтобы все кушали хорошо, имели животных. Для себя тоже часто желали животных, увидеть Деда Мороза, вылечится от аллергии. Выбирая бабушку, от ее имени желали: чтобы она не болела; чтобы папа дарил маме цветы; мама не готовила; папа слушался дедушку, не болел; у бабушки были цыплята. Здесь мы видим использование в качестве социальных средств сознательной ориентировки на желания других людей с той или иной степенью идентификации себя с другими людьми. Уровень социального

опосредования средний, содержанием опосредования являются в основном люди как субъекты общения.

Итак, полученные результаты данной методики мы представили в виде таблицы и диаграммы (Рис.6):

<b>Группы по уровню децентрации</b>		
<b>Низкий уровень (отсутствует)</b>	<b>Средний уровень (минимальная)</b>	<b>Высокий уровень (развита)</b>
<b>Виталисты</b>	<b>Эгоцентрики</b>	<b>Способны к децентрации</b>
25%	38%	37%



**Рис. 6 Группы испытуемых по уровню эмоциональной децентрации**

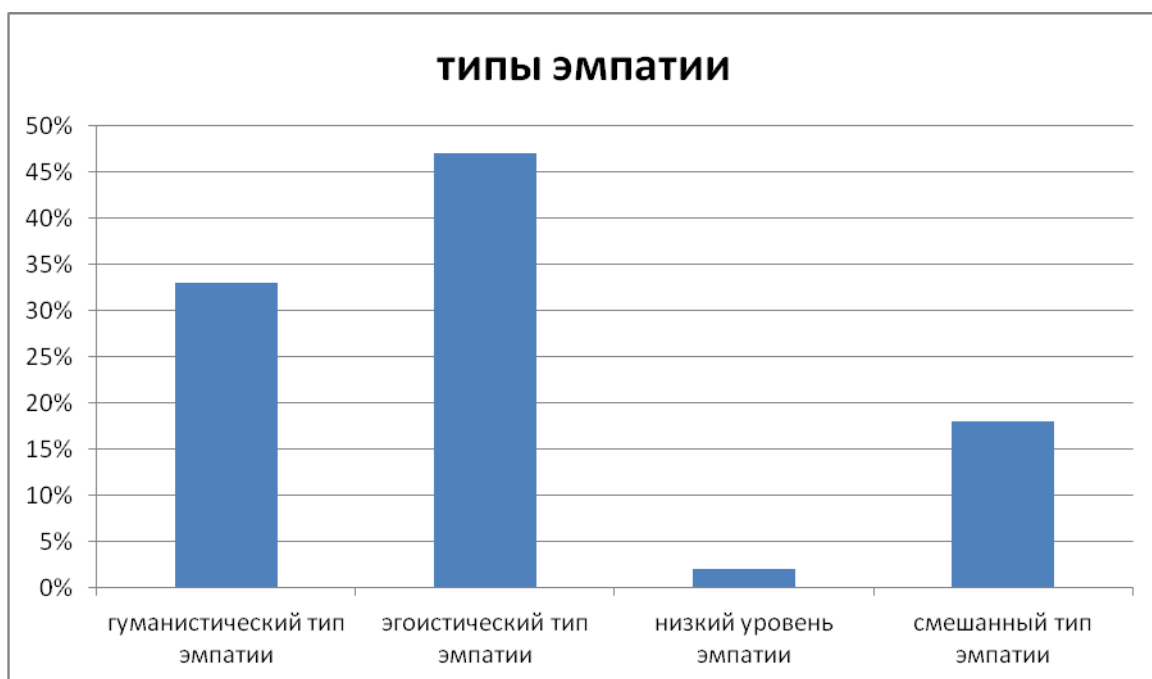
Как мы видим, большая часть испытуемых относится к эгоцентрикам (38%) со средним уровнем эмоциональной децентрации. Разница всего в 1% между детьми с развитой децентрацией (37%), позволяет предположить, что в основной своей массе дети склонны к децентрации, но с тенденцией к самопрезентованию, стремлением к «Я-выделению».

#### **IV Опросник А.М. Щетининой «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»**

Данный опросник позволил разделить испытуемых на 4 вида по типу преобладающей у них эмпатии:

1. Дети с гуманистическим типом эмпатии (от 20 до 24 баллов): 33%
2. Дети с эгоистическим типом эмпатии (от 9 до 16 баллов): 47%
3. Дети с низким уровнем развития эмпатии (от 1 до 8 баллов): 2%
4. Дети со смешанным типом эмпатии (от 17 до 19 баллов): 18%

Данные мы представили в виде диаграммы (Рис.7):



**Рис.7 Типы эмпатии у испытуемых по опроснику А.М. Щетининой**

Мы видим, что наибольший процент испытуемых (47%) составляют дети с эгоистическим типом эмпатии: наблюдения показали, что дети, видя расстроенного сверстника, чаще всего «изображают» сочувствие ему. Оказав помощь, они бегут сказать об этом воспитателю, тем самым ожидая от него похвалы; либо сравнивают себя со сверстником, демонстрируя свои положительные качества. Низкий уровень проявления эмпатии отмечен лишь

у 2% испытуемых, что позволяет говорить о развитом эмоциональном интеллекте у детей и об их сопричастности к чувствам и эмоциям сверстников.

Дети с гуманистическим типом эмпатии составили 33% из числа всех наблюдаемых: это дети, которые ярко проявляли интерес к состоянию сверстника, пытались его успокоить, помочь ему в затруднительной ситуации, чаще всего не обращаясь при этом за помощью к взрослому.

И, наконец, смешанный тип эмпатии продемонстрировали 18% испытуемых: в различных ситуациях проявление эмпатии носило у них гуманистический либо эгоистический характер.

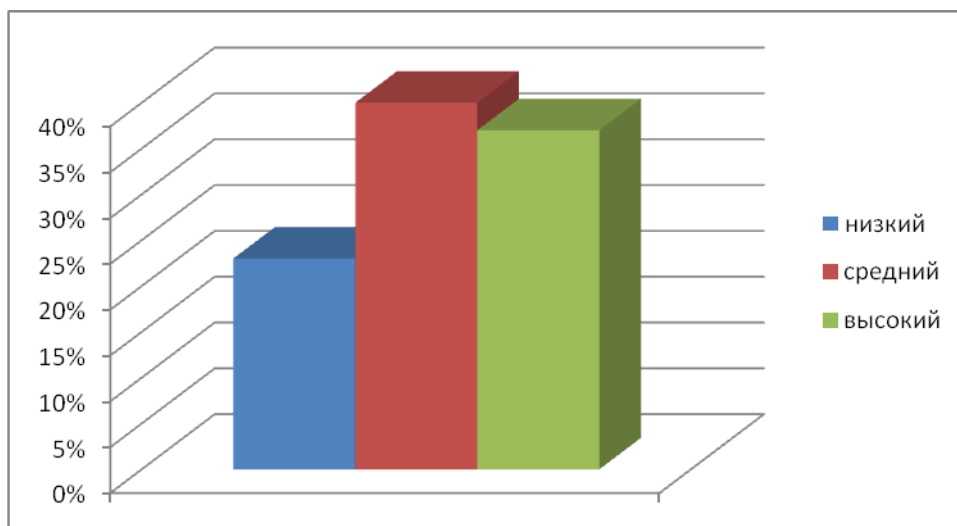
#### **V Искусственно созданная ситуация для оценки уровня эмпатии**

Ситуация предполагала наблюдение за поведением детей во время изготовления каждой поделки из бумаги на тему «Любимая игрушка».

Наблюдение за поведением испытуемых во время специально созданной ситуации позволило выявить следующие уровни эмпатии:

Помог сверстнику доделать поделку	Начал помогать сверстнику и бросил/ ушел играть	Не стал помогать сверстнику
<b>Высокий уровень</b>	<b>Средний уровень</b>	<b>Низкий уровень</b>
37%	40%	23%

Результаты мы разместили в диаграмме (Рис. 8).



**Рис.8 Уровни эмпатии испытуемых**

Мы видим, что наибольший процент испытуемых (40%) показал средний уровень эмпатии: дети включались в помощь своему соседу по парте, но не на долго: их помощь носила скорее локальный характер: подать одну из деталей; подсказать, как сделать лучше; поторопить соседа. При этом частыми репликами таких детей было: «Ну, давай быстрее. Я тебя жду», «Приклей сюда и пойдем», «Я устал тебя ждать», «Смотри как я быстро сделал». Данные высказывания подчеркивают эгоистический характер помощи: дети не включались в сам процесс помощи и не увлекались совместным творчеством, а думали о собственных интересах.

Испытуемые, которые показали высокий уровень эмпатии, составили 37%: они с радостью включались в помощь своему соседу, интересовались искренне его поделкой.

С низким уровнем эмпатии выявилось 23% испытуемых: это дети, которые даже по просьбе воспитателя не включались в помощь сверстнику. Доделав свою поделку, они убегали играть.

Результаты диагностики по всем методикам собраны в таблицу и находятся в Приложении 7.

### **Общий вывод по констатирующему эксперименту**

Результаты всей диагностики позволяют сделать вывод о степени развитости эмпатии у испытуемых по каждому из компонентов: эмоциональному, когнитивному и предикативному.

По эмоциональному компоненту: результаты, полученные после диагностики по методике А.М. Щетининой, показали, что большинство испытуемых способно к пониманию эмоционального состояния человека и его описанию, а также имеет способности к восприятию экспрессивных признаков выражения эмоции. Они продемонстрировали III уровень понимания (50%) и аналитический тип восприятия (40%). Наибольшие сложности были у испытуемых с эмоцией отвращения (33% не поняли данную эмоцию) и с тем, что дети путали между собой эмоции страха и гнева (52% из испытуемых).

По когнитивному компоненту: согласно методике Т.П. Гавриловой, основную массу составляют дети с гуманистическим характером эмпатии (53%). Однако, по методике Г.М. Бреслава, желания, которые выразили испытуемые, в большей степени относят их к эгоцентрикам (38%).

По предикативному компоненту: согласно опроснику А.М. Щетининой, большинство испытуемых имеет эгоистический тип эмпатии (47%). Наблюдения за испытуемыми в специально созданной ситуации выявили, что уровень эмпатии у испытуемых соответствует среднему (40%), а характер их помощи носит эгоистические черты.

Согласно вышесказанному, можно сделать вывод, что эмоциональный компонент эмпатии у испытуемых развит. Когнитивный компоненту эмпатии развит в меньшей степени у испытуемых, так как имеет эгоистическую направленность. По предикативному компоненту эмпатии развитие также ограничено эгоцентризмом испытуемых.

Мы видим, что каждый компонент эмпатии содержит как схожие, так и отличительные результаты. Отталкиваясь от того, что предикативный

компонент эмпатии является ключевым, его результаты мы будем считать основополагающими для всей диагностики.

Анализируя результаты, полученные по предикативному компоненту, можно сделать вывод, что большинство испытуемых имеют **эгоистический тип эмпатии**.

### **Математический анализ полученных результатов**

Полученные в ходе диагностики результаты нам необходимо проверить на отсутствие различий по исследуемым параметрам.

Мы можем выделить следующие этапы проводимого математического анализа:

- 1 Этап: методом линейного преобразования перевод всех данных в порядковую шкалу с максимальным значением 24<sup>7</sup>;
- 2 Этап: сортировка по каждому параметру;
- 3 Этап: разделение общей выборки на экспериментальную и контрольную (по 30 человек);
- 4 Этап: проверка нормальности распределения данных: использовали критерий Асимметрии. Данные расчетов занесены в таблицу:

<b>показатели</b>	<b>среднее</b>	<b>станд откл</b>	<b>сумма ^3</b>	<b>Ассиметрия</b>	<b>крит знач, при p=0,95</b>
ур поним	15,217	4,404	4008,67	0,782	0,49
тип воспр	14,733	4,569	1666,52	0,291	0,49
ур децентр	16,933	6,265	-2948,84	-0,199	0,49
тип эмп	17,033	4,302	-719,19	-0,151	0,49
ур эмп	17,066	6,155	-3131,16	-0,224	0,49

Как мы видим из таблицы, по уровню понимания распределение не соответствует нормальному, поэтому для дальнейших расчетов меры различий мы должны выбрать непараметрический критерий.

---

<sup>7</sup> Приложение 8 « Результаты констатирующего эксперимента, переведенные в порядковую шкалу»



- 5 определение наличия/отсутствия различий по измеряемым параметрам. Всего у нас 6 параметров: уровень понимания; тип восприятия; характер эмпатии; уровень децентрации; тип эмпатии и уровень эмпатии. Для оценки меры различий мы используем непараметрический критерий U Манна Уитни, формула которого представлена ниже:

$$U = (N1 * N2) + (N_x * (N_x + 1)) / 2 - T_x$$

Где, N1- количество испытуемых в выборке 1;

N2- количество испытуемых в выборке 2;

T<sub>x</sub>- большая из двух ранговых сумм;

N<sub>x</sub> – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

Общая сводная таблица с результатами расчетов представлена ниже:

	Mann-Whitney U		
variable	Rank Sum	Rank Sum	U эмп
	Group 1	Group 2	
Var1	901	888	<b>464</b>
Var2	948	882	<b>417</b>
Var3	905,5	924,5	<b>440,5</b>
Var4	946,5	883,5	<b>418,5</b>
Var5	915	915	<b>450</b>

При уровне значимости  $p=0,05$  U крит =338.

Как мы видим по таблице, значения U Манна Уитни по всем 6 параметрам больше критического значения, следовательно, не по одному из измеряемых параметров **различий не обнаружено**. Это позволяет нам перейти от констатирующего эксперимента к формирующему (проведение психолого-педагогической программы). Для проведения формирующего эксперимента нам необходимо отобрать из экспериментальной и

контрольной выборки по 15 человек. Так как мы выяснили, в ходе констатирующего эксперимента, что основная проблема заключается в эгоистическом характере эмпатии (предикативный компонент эмпатии), соответственно, отбор испытуемых мы делаем по параметру, который нам данную проблему выявил. Это параметр уровня эмпатии – последний столбец таблицы в распределении испытуемых. Из каждой группы мы берем по 15 человек, начиная с самого низкого показателя уровня эмпатии. Списки испытуемых в Экспериментальной и Контрольной группах находятся в Приложении 9. Формирующий эксперимент мы проводим только с Экспериментальной группой. Контрольная группа в эксперименте не участвует, на ней делается только итоговый замер в рамках контрольного эксперимента. Это позволяет нам отследить эффективность программы.

Разделив испытуемых по двум группам, мы можем перейти к разработке психолого-педагогической программы по развитию эмпатии и к ее апробации в рамках формирующего эксперимента.

## **2.2. Разработка и апробация психолого-педагогической программы по развитию эмпатийных переживаний старших дошкольников посредством куклотерапии**

Результаты, полученные в ходе диагностики, позволили нам выявить основные слабые места в развитии эмоциональной сферы старших дошкольников и, в частности, эмпатии:

1. По эмоциональному компоненту: сложности с распознаванием эмоций удивления и страха, а также путаница их;
2. По когнитивному компоненту: эгоцентрический характер желаний испытуемых;
3. По предикативному компоненту: большинство испытуемых имеют эгоистический тип эмпатии.

Как мы видим, эгоистический характер эмпатии у старших дошкольников является ключевой проблемой.

Следовательно, основной целью нашей психолого-педагогической программы будет развитие эмпатийных переживаний у старших дошкольников средствами куклотерапии, что, в свою очередь, будет способствовать развитию у них гуманистической эмпатии.

В соответствии с целью, мы можем выделить основные задачи программы:

1. расширение знания детей о чувствах, эмоциях и способах их выражения.
2. развитие у детей навыков понимания собственного эмоционального состояния;
3. поощрение открытому проявлению эмоций детей различными социально-приемлемыми способами (словесными, творческими и т.д.);
4. развитие у детей навыков распознавания эмоциональных реакций других людей по различным признакам (мимике, пантомимике, интонации и пр.);
5. развитие у детей продуктивных форм общения со сверстниками в различных жизненных ситуациях;

6. развитие рефлексии у детей через проигрывание проблемных ситуаций;
7. расширение знаний о добре и зле; о дружбе и взаимовыручке;
8. расширение знаний у детей о таких видах проявления эмпатии как сорадование, сочувствие, помощь, ущемление личных интересов ребенка в пользу другого.

Форма работы – групповая.

Методы работы:

- куклотерапия;
- беседа;
- коммуникативные игры (словесные и подвижные игры и упражнения);
- библиотерапия (эмоциональное чтение художественных произведений);
- сказкотерапия;
- прослушивание аудиосказок;
- просмотр мультфильмов;
- релаксационные упражнения.

Основной инструмент, который мы используем для развития эмпатийных переживаний - это куклотерапия. Куклотерапия позволяет лучше понять и глубже прочувствовать смысл сказки. Детям необходимо, как показало исследование Л.П.Стрелковой, воспроизвести сюжет произведения и взаимоотношения его героев в развернутой внешней форме, в форме игры-драматизации. Основной механизм куклотерапии – это идентификация (ребенок ставит себя на место героя и чувствует то же, что герой).

Помимо куклотерапии, мы используем вспомогательные инструменты, такие как: сказкотерапия (коррекция проблем и развитие личности через сказки), библиотерапия (эмоциональное чтение произведений), прослушивание аудиосказок, просмотр мультиков и коммуникативные игры и релаксационные упражнения. *Сказкотерапия* как метод психологической коррекции позволяет ребенку найти выход из проблемной ситуации. В программе использованы авторские сказки, такие как: «Подарок на день

рождения», «Настоящий друг», «Знакомство», «Сломанная корзина», а также сказки, придуманные на основе сказок других авторов: «Заботливый котенок» (на основе этюда Н.И. Монаковой «Котенок, который хотел порадовать свою маму»), «Мышонок, который не знал, как быть вежливым» (по мотивам мультфильма «Песенка мышонка»). *Библиотерапия*, как психотерапевтический метод, применяется для коррекции психического состояния ребенка с помощью направленного чтения специально подобранной литературы. В нашей программе мы использовали для прочтения рассказ В. Осеевой «Плохо». *Прослушивание аудиосказок и просмотр мультфильмов* позволяет расширить каналы восприятия ребенка и удерживать его внимание. В программе детям для прослушивания предлагается рассказ В. Осеевой «Волшебное слово» и просмотр мультфильма «И мама меня простит». *Коммуникативные игры*, которые мы используем в нашей программе, направлены на формирование у детей способности увидеть в другом человеке его достоинства и обеспечить другого вербальными и невербальными «поглаживаниями». Эти игры и задания способствуют углубленному осознанию сферы общения; это игры, обучающие умению сотрудничать. *Релаксационные упражнения* направлены на снятие у детей эмоционального напряжения.

Название нашей программы – «Подари другу улыбку» - подчеркивает направленность нашей программы на развитие межличностных отношений между детьми, эмпатийных переживаний, децентрации.

Для создания данной программы развития использованы материалы Н.И. Монаковой «Путешествие с гномом». Развитие эмоциональной сферы дошкольников» и Л.А. Никифоровой «Вкус и запах радости». Цикл занятий по развитию эмоциональной сферы».

Программа наша включает в себя 3 этапа:

1. На первом этапе мы знакомим детей с основными эмоциями радости, грусти, удивления, страха и злости, выделяя их отличительные черты; тем самым мы развиваем в детях способности к узнаванию, осознанию и проявлению

данных эмоций. Знакомство с эмоциями происходит через куклу гнома Томми: он появляется перед детьми в различных эмоциональных состояниях и рассказывает детям о причине своего настроения. Гном также становится главным героем кукольных инсценировок, которые разыгрывает психолог с детьми.

2. Второй этап направлен на развитие межличностных отношений у детей, что способствует сплочению детей и развитию децентрации. Если на первом этапе дети учатся узнавать ту или иную эмоцию, то на данном этапе они учатся проживать данную эмоцию в контексте различных эмпатийных переживаний (сочувствие, сопереживание). Знакомясь с эмоцией радости, дети учатся не только ее внешнему проявлению, но и учатся разделять радость с другом, быть благодарными и находить хорошее в сверстнике. Знакомя с эмоцией грусти, мы формируем у детей желание к помощи ближнему и заботе о друге; раскрываем ценности дружбы.

Дети узнают, что удивляться можно не только фантастическим вещам, но и тому, как меняется человек, который становится вежливым.

Дети узнают, что бояться можно не только монстров и приведений, но и бояться за здоровье тех, кто слабее; учатся проявлять заботу о животных.

Знакомясь со злостью, дети учатся пониманию последствий своих плохих слов и действий; учатся адекватному эмоциональному реагированию на совершенное действие или поступок.

На данном этапе, психолог либо сразу проигрывает историю на куклах, создавая проблемную ситуацию, которую дети должны решить и проиграть новый сценарий сами, либо сначала психолог прочитывает историю, анализирует ее вместе с детьми, а затем история проигрывается посредством кукольного театра. После проигрывания истории вместе с детьми подводятся итоги, все делится впечатлениями.

Анализируя прочитанное или проигранное на куклах, психолог учит детей понимать чувства другого человека по его поведенческим реакциям и словам; анализировать эти чувства, а также понимать и принимать позицию

другого человека. А это, в свою очередь, способствует развитию эмпатийных переживаний.

Проигрывая проблемную ситуацию на куклах, дети учатся навыкам взаимодействия с другими людьми в различных жизненных ситуациях.

Работа психолога направлена на обучение детей анализу причин межличностных конфликтов, самостоятельное их регулирование; предотвращение ссор.

В данном разделе задания построены таким образом, что перед ребенком встает проблемная ситуация, специально созданная психологом. Разрешая данную проблему, дошкольник овладевает определенными коммуникативными навыками, которые способствуют развитию его эмпатийных переживаний. Проигрывая проблемную ситуацию, ребенок идентифицирует себя с определенным героем и учится вместе с ним находить выход из проблемной ситуации.

Также программа включает в себя несколько упражнений, выполняя которые ребенок понимает, что делать что-то вместе со сверстником бывает не только интересно, но временами и трудно, так как надо уметь договариваться, прислушиваться к мнению товарища и соблюдать очередность (совместное придумывание и разыгрывание историй, импровизации; кукольные постановки; подвижные игры «Сороконожка», «Не урони мяч»). Это осознание также способствует развитию эмпатийных переживаний.

3. Третий этап направлен на снятие эмоционального напряжения и подведения итогов занятия (получение обратной связи)

Программа развития эмпатийных переживаний старших дошкольников «Подари другу улыбку» включает в себя 10 игровых занятий по 30-35 минут каждое. На знакомство и проработку каждой эмоции уходит 2 дня. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Таким образом, в течение недели дети знакомятся с одной эмоцией.

Структура игрового занятия.

Каждое занятие состоит из четырёх частей: вводная, основная, практическая и заключительная части.

Вводная часть (разминка) включает приветствие и ставит своей целью, включить детей в работу.

Основная часть определяется содержанием темы, рассматриваются определенные эмоции.

Практическая часть включает в себя игру с куклами; проигрывание проблемной ситуации через кукольный театр.

Заключительная часть – снятие у детей эмоционального возбуждения, подведение итогов занятия.

Каждое занятие программы начинается с одного и того же упражнения - приветствия, в основу которого положена идея дружбы и сплочения детей. Тем самым дети настраиваются на положительную эмоциональную атмосферу внутри группы и друг на друга. Завершаются занятия прощанием с куклой-гномом, дети делятся своими впечатлениями и рассказывают, что им больше всего понравилось на занятии. После каждой пройденной темы гном Томми награждает каждого из ребят медалью с изображением той эмоции, с которой дети познакомились за 2 занятия. Каждая тема заканчивается традиционным релаксационным упражнением «Невидимая нить», задача которого также заключается в сплочении детей, снятии эмоционального напряжения, развитие рефлексии.

Развивающая программа находится в Приложении 10.

### **Содержание развивающей программы «Подари другу улыбку»**

#### **Тема1. Радость от дружбы**

##### **Занятие 1.1. Знакомство. Томми радуется.**

**Цель:** развитие чувства принадлежности к группе; развитие рефлексии своего эмоционального состояния; знакомство с эмоцией радости (мимика, ситуации, в которых мы испытываем радость); сплочение детей, развитие способности видеть достоинства у сверстника; развитие доверия к сверстнику и симпатии.



**1. Упражнение-приветствие «Друзья»**

**2. Игра «Я люблю больше всего»**

**3. Упражнение «Как мы радуемся»**

**4. Игра «Я радуюсь, когда»**

**5. Игра «Конкурс хвастунишек»**

**6. Прощание**

**Занятие 1.2. Дарим радость и учимся принимать подарки с благодарностью**

**Цель:** развитие взаимоуважения и умения выражать благодарность; установка на дальнейшую работу; развитие умения анализировать хорошие и плохие поступки; развитие умения находить хорошее даже в мелочах; формирование чувства ответственности за свои поступки и слова.

**1. Кукольный театр «Подарок на день рождения»**

**2. Просмотр мультфильма «И мама меня простит»<sup>8</sup>**

**3. Заключительное упражнение «Невидимая нить»**

**4. Прощание**

**Тема 2. Забота прогонит грусть**

**Занятие 2.1. Учимся проявлять сочувствие и заботу о ближнем**

**Цель:** знакомство с эмоцией грусти и ситуациями, в которых она появляется; развитие способности к проявлению сочувствия и заботы о ближнем; развитие чувства радости от заботы о ближнем; формирование мотивации у детей к проявлению заботы о других.

**1. Упражнение – приветствие «Друзья»**

**2. Упражнение «Как мы грустим»**

**3. Игра «Я грущу, когда»**

**4. Театр кукол «Заботливый котенок»**

**5. Релаксационное упражнение «Спаси птенца»**

---

<sup>8</sup> Реж. А. Петров, 1975 г.

## **6. Прощание**

### **Занятие 2.2. Друг в беде не бросит**

**Цель:** сплочение детей, развитие способности к сопереживанию, развитие умения анализировать хорошие и плохие поступки; формирование умения общаться со сверстниками; формирование ценностей дружбы.

#### **1. Кукольный театр «Настоящий друг»**

#### **2. Заключительное упражнение «Невидимая нить»**

## **3. Прощание**

### **Тема 3. Волшебные слова способны удивлять**

**Занятие 3.1. Учимся импровизировать и сочинять удивительные истории**

**Цель:** расширение представлений детей об эмоции удивления и о ситуациях, в которых она возникает; развитие толерантности к сверстнику при работе в группах; развитие воображения у детей; развитие способности к импровизации.

#### **1. Упражнение-приветствие «Друзья»**

#### **2. Упражнение «Как мы удивляемся»**

#### **3. Игра «Я удивляюсь, когда...»**

#### **4. Кукольный театр «Удивительная история»**

## **5. Прощание**

### **Занятие 3.2. Открываем магию волшебных слов**

**Цель:** развития умения вежливого общения друг с другом; развитие способности определять эмоциональное состояние людей по их словам и поступкам; развитие у детей мотивации к доброте и вежливости.

#### **1. Кукольный театр «Волшебные слова»**

#### **2. Заключительное упражнение «Невидимая нить»**

## **3. Прощание**

### **Тема 4. Страх за того, кто слабее**

**Занятие 4.1. Учимся преодолевать страх знакомства**

**Цель:** расширить представления детей о страхе и причинах его вызывающих; снятие страха у детей перед знакомством с новыми людьми; формирование способности чувствовать и понимать другого человека; формирование у детей желания проявлять инициативу при знакомстве.

**1. Упражнение – приветствие «Друзья»**

**2. Упражнение «Как мы боимся»**

**3. Игра «Я боюсь, когда...»**

**4. Кукольный театр «Знакомство»**

**5. Прощание.**

**Занятие 4.2. Забота о животных**

**Цель:** развитие чувства ответственности и заботы о тех, кто слабее; формирование чувства гордости за свои хорошие поступки.

**1. Кукольный театр «Как Аленка пасла гусёнка»**

**2. Эмоциональное чтение рассказа В.Осеевой «Плохо»**

**3. Заключительное упражнение «Невидимая нить»**

**4. Прощание**

**Тема 5. Злость разрушает дружбу**

**Занятие 5.1. Учимся справляться со злостью и быть вежливым**

**Цель:** расширение представления детей об эмоции злости и о ситуациях, в которых она возникает; обучение умению выражать гнев и злость социально приемлемыми способами; развитие способности у детей предугадывать эмоциональное состояние человека в зависимости от ситуации; развитие способности анализировать поступки других людей; обучение детей анализу своей агрессивности и устранению ее через игру и позитивное поведение.

**1. Упражнение-приветствие «Друзья»**

**2. Кукольный театр «Сломанная корзина»**

**3. Упражнение: «Как мы злимся»**

**4. Игра «Я злюсь, когда...»**

## **5. Упражнение «Тух-тиби-дух»**

### **6. «Томми учится извиняться»**

## **7. Упражнение «Злые кошки - добрые кошки»**

## **8. Прощание**

### **Занятие 5.2. Уроки вежливости**

**Цель:** развитие умения вежливого общения друг с другом; обучение умению анализировать хорошие и плохие поступки; формирование чувства ответственности за свои поступки; развитие способности чувствовать и понимать другого человека; развитие чувства благодарности и желания дарить радость; формирование позитивных способов общения со сверстниками.

#### **1. Кукольный театр «Мышонок, который не знал, как быть вежливым»**

#### **2. Кукольный театр-игра «Мышонок благодарит своих друзей»**

##### **2.1.Игра «Не урони мяч»**

##### **2.2.Игра «Угадай мое настроение»**

##### **2.3.Игра «Сороконожки»**

#### **3. Заключительное упражнение «Невидимая нить»**

#### **4. Прощание.**

### **Методическое и информационное обеспечение программы**

<b>№</b>	<b>Информационно-методическое обеспечение программы</b>	
1.	Технические средства	Магнитофон с музыкой, ноут-бук для просмотра мультфильма и для прослушивание аудиосказки
2.	Учебно-наглядные пособия	Картинка рыбы-ёж к эмоции злости; аудиозапись рассказа В.Осеевой «Волшебное слово» и картинки к нему, мультфильм «И мама меня простит».
3.	Оборудование	Куклы гномов с 5 эмоциями, мягкие игрушки, мяч, игрушки из киндер-сюрпризов, кукольный театр

		(ширма), куклы-перчатки (звери и люди), корзина, игрушечные морковки, бочонок с медом, мешочек с орехами, клубок ниток, посуда детская, мебель игрушечная (кровать, стол), изготовленная «сахарная вата» на палочке (4 шт), макеты деревьев игрушечных, кукла Аленка, ягоды игрушечные, кукла мышонок, кубики лего, игрушка ворона; медали из картона с изображением 5 эмоций на каждого ребенка.
--	--	---

После того как нами была разработана и опробована психолого-педагогическая программа (проведен формирующий эксперимент) мы можем перейти к контрольному эксперименту, в рамках которого будет оценена эффективность нашей программы.

### **2.3. Эффективность психолого-педагогической программы по развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников средствами куклотерапии**

Наше исследование включало в себя проведение *трех экспериментов*:

1. *констатирующего*: диагностика позволила нам определить особенности сформированности эмпатийных переживаний у старших дошкольников;

2. *формирующего*: проведение психолого-педагогической программы по развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников средствами куклотерапии;

3. *контрольного*: повторная диагностика с целью выявления наличия или отсутствия изменений в эмпатийных переживаний у старших дошкольников.

Закончив проводить констатирующий и формирующий эксперименты, мы перешли к контрольному эксперименту.

**Контрольный эксперимент** включает в себя такие же *методики*, которые мы использовали во время проведения констатирующего эксперимента:

1. Методика А.М. Щетининой «Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека»;
2. Методика Т.П. Гавриловой «Неоконченные рассказы»;
3. Методика Бреслава Г.М.: «Проективное интервью «Три желания»
4. Опросник А.М. Щетининой «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»;
5. Искусственно созданная ситуация для диагностики уровня эмпатии у детей.

Данные методики позволяют нам оценить следующие *параметры* у испытуемых:

- уровень понимания испытуемым эмоционального состояния человека;
- тип восприятия;
- характер и тип эмпатии;
- уровень децентрации;
- уровень эмпатии.

Выборка составляет 30 человек: 2 группы по 15 человек. В выборку входит Экспериментальная группа, в которой проводился формирующий эксперимент, и Контрольная группа, в которой проводился только констатирующий эксперимент.

Механизм проведения контрольного эксперимента проводится по такому же принципу, что и констатирующий. Единственное, во время эксперимента по созданию специально-созданной ситуации, мы просили детей слепить из пластилина «Любимого героя»: того персонажа из сказок или рассказов, который им больше нравится. Нужно было изобразить его в одном из пяти настроений.

Рассмотрим полученные результаты по каждому из параметров<sup>9</sup>.

Что касается качественной оценки результатов, то хотелось бы отметить, что у детей в Экспериментальной группе, во-первых, повысился уровень понимания эмоционального состояния человека: дети стали более точно называть эмоцию, приводить больше ситуаций, в которых данная эмоция проявляется. Повысился процент детей, которые стали оречевлять эмоции и более широко описывать мимические проявления, характерные для той или иной эмоции; а также пантомимику и позы. О последнем свидетельствует повышение показателя типа восприятия. Во-вторых, желания детей стали более разнообразные: в качестве приоритетных для себя и других детей желаний, дети стали называть: животных, «сделать всех волшебниками», «полететь к Деду Морозу», «иметь волшебную палочку», «чтобы все хорошо ели и не болели», «чтобы всегда было лето», «поймаю всех преступников», - т.е. в желаниях детей появилась децентрация.

В-третьих, тип эмпатии у детей сдвинулся с низкого и эгоистического на смешанный и гуманистический: дети стали чаще проявлять сочувствие к сверстникам, помогать им в трудных ситуациях. Если раньше реакцией некоторых детей на плач одного из сверстника было позвать воспитателя или даже обозвать его слабым («девочка», «нытик»), то после проведения программы, дети стараются сначала сами успокоить сверстника или узнать, что случилось, а потом уже зовут воспитателя. Дети стали более вежливыми и толерантными друг к другу.

Эксперимент, проведенный с детьми в рамках специально созданной ситуации показал, что дети стали больше интересоваться поделками своих сверстников, помогать им.

Для количественной оценки изменений в обеих группах мы использовали непараметрические критерии U Манна Уитни и Т-Критерий Вилкоксона.

---

<sup>9</sup> Приложение 11 «Результаты контрольного эксперимента по двум выборкам»

## 1. мера различий по U-Критерию Манна Уитни в ЭГ и КГ:

	Mann-Whitney U Test				
variable	Rank Sum	Rank Sum	Uэкс	Uкрит	p-value
	ЭГ	КГ			
ур поним	295	170	58	72	0,05
тип воспр	287	178	58	72	0,05
ур децентр	283,5	181,5	61,5	72	0,05
тип эмп	305,5	159,5	39,5	56	0,05
уровень эмп	282,5	182,2	62,5	72	0,01

Как мы видим из таблицы значений  $U_{\text{экс}} < U_{\text{крит}}$ , следовательно, различия достоверны.

2. Оценка различий между двумя связанными выборками по Т-Критерию Вилкоксона. Он позволяет выявить не только направленность изменений, но и их выраженность, т. е. он позволяет установить, насколько сдвиг показателей в каком-то одном направлении является более интенсивным, чем в другом. Полученные результаты обеих групп по Т-Критерию Вилкоксона мы занесли в таблицы:

### Экспериментальная группа

параметр	Тэмп	Ткрит, n=15	p-value
ур поним	28	30	0,05
тип воспр	28	30	0,05
ур децентр	21	30	0,05
тип эмпатии	5	19	0,01
ур эмпатии	9	19	0,01



### Контрольная группа

параметры	Тэмп	Ткрит, n=15	p-value
ур поним	-	-	
тип воспр	-	-	
ур децентр	-	-	
тип эмпатии	53	30	0,05
ур эмпатии	39	30	0,05

Как видно из таблиц, в Экспериментальной группе все изменения значимые ( $T_{\text{эмп}} < T_{\text{крит}}$ ), при этом наибольшая статистическая значимость изменений отмечена в показателях типа и уровня эмпатии (уровень значимости составляет 0,01%). В Контрольной группе по уровню понимания и типу восприятия изменений не было. По показателям типа эмпатии и уровня эмпатии статистическая значимость изменений отсутствует ( $T_{\text{эмп}} > T_{\text{крит}}$ ).

Типичным сдвигом показателя для нас было его повышение. Сравнение результатов двух связанных выборок позволило нам отследить наличие типичных и нетипичных сдвигов по следующим показателям в двух группах. Данные отражены на гистограммах.

**по уровню понимания:**

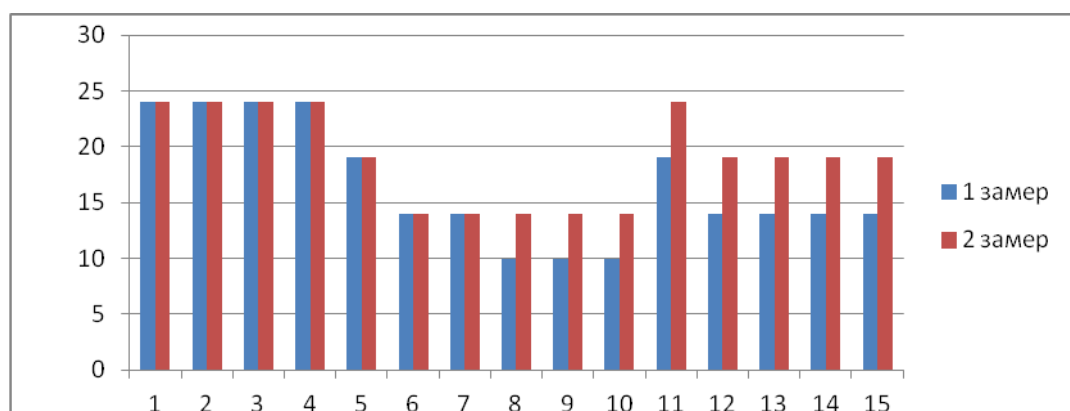


Рис.9 Уровень понимания в ЭГ

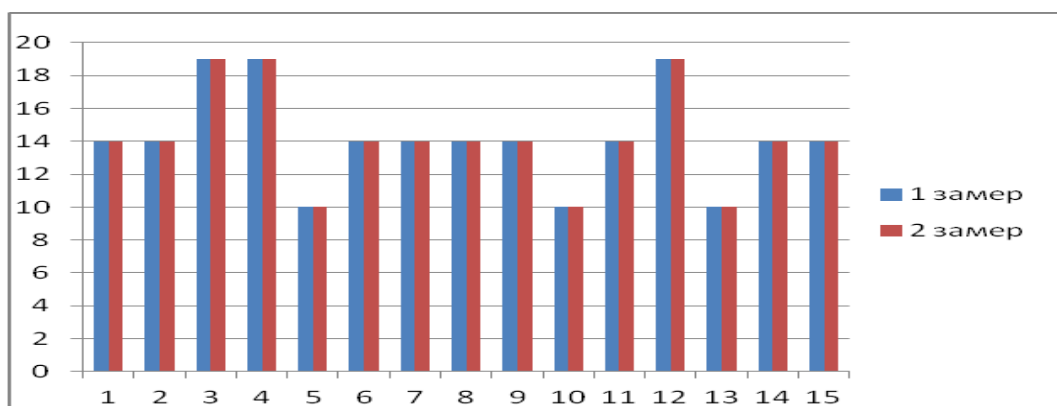


Рис.10. Уровень понимания в КГ

*по типу восприятия:*

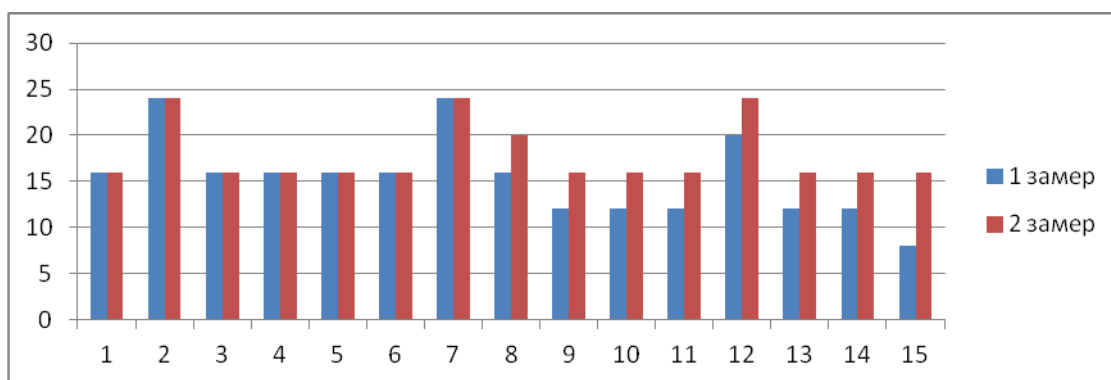


Рис.11 Тип восприятия в ЭГ

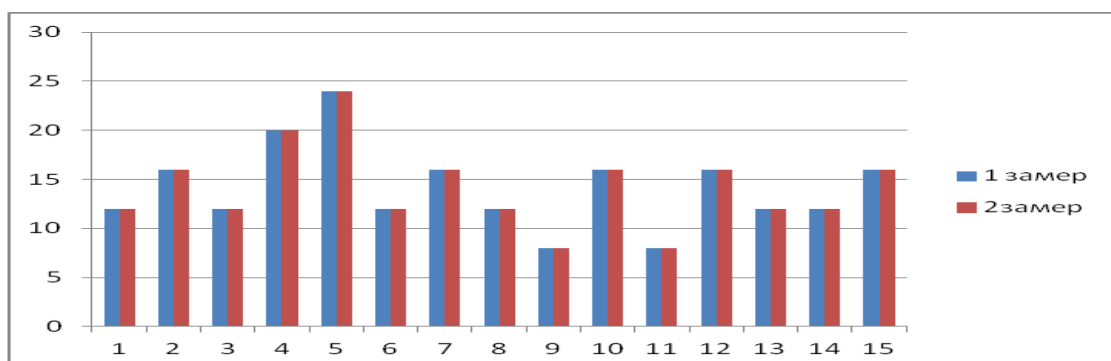


Рис.12 Тип восприятия в КГ

*по уровню децентрации:*

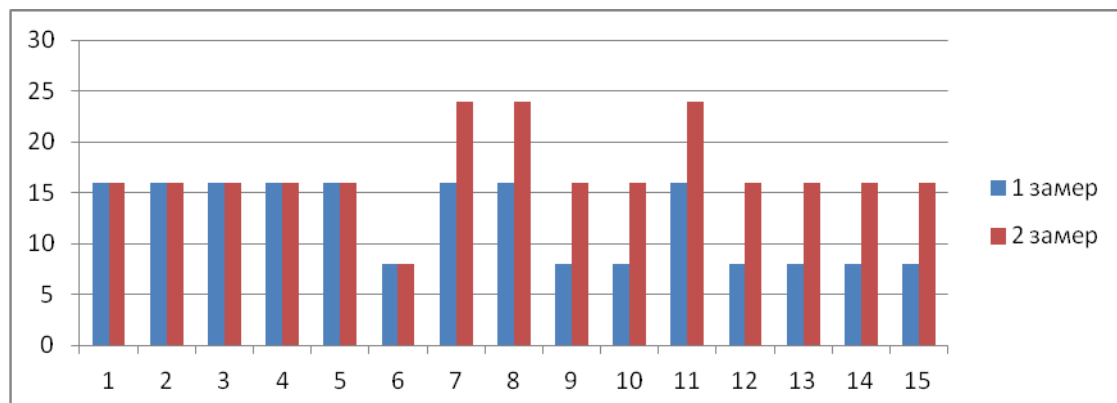


Рис 13. Уровень децентрации в ЭГ

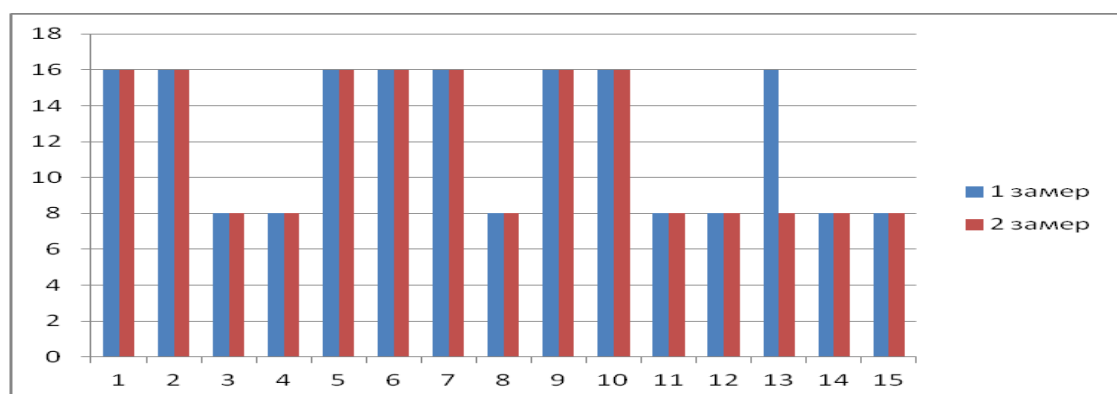


Рис14. Уровень децентрации в КГ

*по типу эмпатии:*

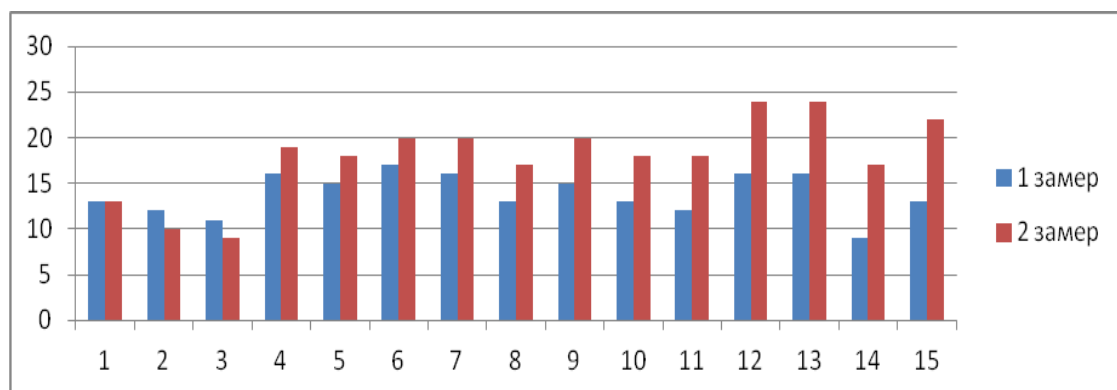


Рис 15. Тип эмпатии в ЭГ

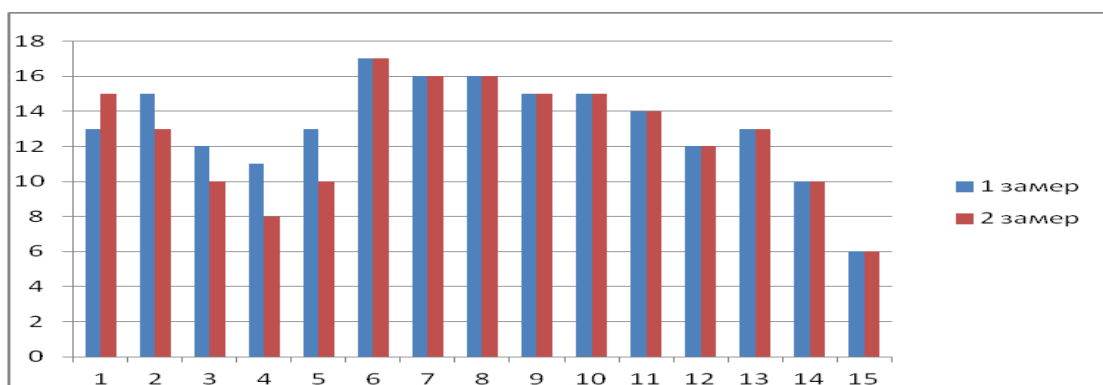


Рис 16. Тип эмпатии в КГ

*по уровню эмпатии:*

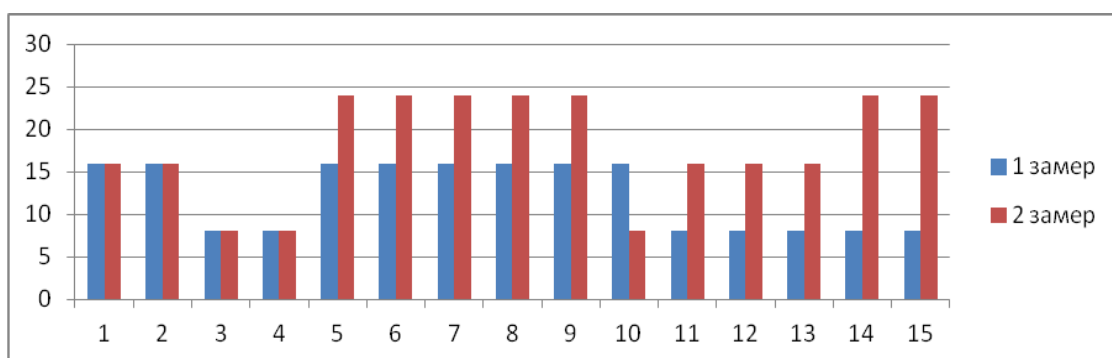


Рис 17. Уровень эмпатии в ЭГ

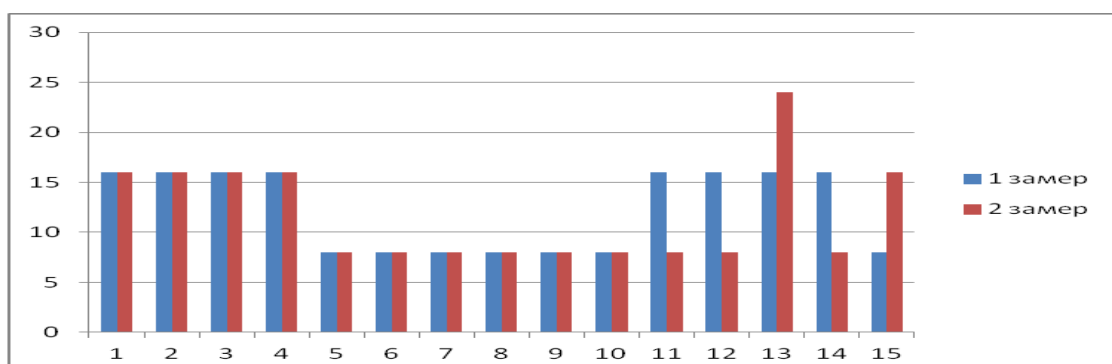


Рис 18. Уровень эмпатии в КГ

Мы видим, что в только в Экспериментальной группе признается статистическая значимость изменений показателей в типичную сторону. Кроме того, по гистограммам можно отследить, что интенсивность сдвигов больше в показателях типа и уровня эмпатии.

Анализ результатов диагностики Экспериментальной группы показал, то наибольшие изменения после проведения программы зафиксированы в показателях

типа и уровня эмпатии. Эти показатели включены в предикативный компонент эмпатии. На третьем месте по развитию у нас уровень децентрации, который входит в состав когнитивного компонента эмпатии. Наименьшие изменения зафиксированы в показателях, которые относятся к эмоциональному компоненту эмпатии (уровень понимания и тип восприятия).

### **Выводы по II главе**

Эмпирическая часть нашего исследования включала проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

На этапе **констатирующего эксперимента** был выявлен эгоистический характер эмпатии у старших дошкольников (в предикативном компоненте эмпатии), что являлось ключевой проблемой.

На этапе **формирующего эксперимента** была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа «Подари другу улыбку», основной целью которой было развитие эмпатийных переживаний у старших дошкольников, что, в свою очередь, способствовало развитию гуманистической эмпатии у них.

Основным инструментом в развитии эмпатийных переживаний была куклотерапия.

Результаты **контрольного эксперимента** позволили выявить качественные и количественные отличия в Экспериментальной и Контрольной группах. Значимость изменений показателей подтвердилась только в Экспериментальной группе, где проводилась развивающая программа. В Контрольной группе, где формирующий эксперимент не проводился, статистическая значимость изменений показателей отсутствует.

Основной акцент при разработке нашей программы мы ставили на развитие предикативного компонента эмпатии. Целью нашей программы было развитие эмпатийных переживаний у дошкольников средствами куклотерапии, что в свою очередь должно было привести к смещению у детей эгоистического типа эмпатии в

сторону гуманистического. Результаты контрольного эксперимента позволяют сделать вывод, что цель нашей программы достигнута (наибольший процент изменений наблюдается в предикативном компоненте), а гипотеза относительно того, что куклотерапия способствует развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников – подтверждена.

## **Заключение**

В процессе нашего исследования мы провели теоретический и практический анализ, раскрывая основные вопросы касательно эмоциональной сферы дошкольников, эмпатийных переживаний старших дошкольников и куклотерапии как средства развития эмпатии.

Теоретический обзор и анализ психолого-педагогической литературы по развитию эмоциональной сферы дошкольников позволил нам выявить следующие особенности:

1. основная проблема формирования эмоциональной сферы дошкольников заключается в том, что процесс онтогенеза является многоуровневым, включающим в себя эмоциональный и интеллектуальный компоненты как взаимообуславливающие друг друга, при их неразрывной связи с деятельностью.
2. проявление социальных эмоций у дошкольников обусловлено социальной ситуацией развития, в которой дети находятся;
3. развитие эмпатийных переживаний у старших дошкольников обусловлено их психическими новообразованиями, ведущей игровой деятельностью и детско-родительскими отношениями;
4. куклотерапия как метод психологической коррекции чаще всего используется при работе с эмоциональными и поведенческими расстройствами у дошкольников. Как средство развития эмпатийных переживаний куклотерапия слабо изучена.

Эмпирическая часть нашего исследования включала проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

Результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, позволили сделать вывод о степени развитости эмпатии у испытуемых по каждому из компонентов: эмоциональному, когнитивному и предикативному: по эмоциональному компоненту: сложности с распознаванием эмоций удивления и страха, а также путаница их, по когнитивному компоненту: эгоцентрический характер желаний испытуемых;

по предикативному компоненту: большинство испытуемых имеют эгоистический тип эмпатии.

Соответственно, эгоистический характер эмпатии у старших дошкольников являлся ключевой проблемой.

На этапе констатирующего эксперимента методами математической статистики выборка была разделена на Экспериментальную и Контрольную. Из данных групп было отобрано по 15 человек для проведения дальнейшего исследования. В Экспериментальной группе проводился формирующий эксперимент.

На этапе формирующего эксперимента была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа «Подари другу улыбку», основной целью которой было развитие эмпатийных переживаний у старших дошкольников, что, в свою очередь, способствовало развитию гуманистической эмпатии у них.

Основным инструментом в развитии эмпатийных переживаний была куклотерапия.

Программа включала в себя 3 этапа: если на первом этапе дети учились узнавать ту или иную эмоцию, то задачей второго этапа было обучение детей проживать данную эмоцию в контексте различных эмпатийных переживаний (сочувствие, сопереживание, сорадости). Данный этап был направлен на развитие межличностных отношения у детей, что способствовало их сплочению и развитию у них децентрации. Третий этап был направлен на снятие эмоционального напряжения и подведения итогов занятия (получение обратной связи).

Заключительный контрольный эксперимент проводился с Экспериментальной и Контрольной группами.

Результаты эксперимента позволили выявить качественные и количественные отличия в группах. Экспериментальная группа, в которой проводилась развивающая программа, по своим показателям превосходит Контрольную группу, в которой эксперимент не проводился. Анализ



результатов диагностики Экспериментальной группы показал, то наибольшему изменению в сторону развития подверглись показатели типа эмпатии, а также уровня эмпатии. Эти показатели включены в предикативный компонент эмпатии. Целью нашей программы было развитие эмпатийных переживаний у дошкольников средствами куклотерапии, что в свою очередь должно было привести к смещению у детей эгоистического типа эмпатии в сторону гуманистического. Результаты контрольного эксперимента позволяют сделать вывод, что цель нашей программы достигнута (наибольший процент изменений наблюдается в предикативном компоненте), а гипотеза относительно того, что куклотерапия способствует развитию эмпатийных переживаний у старших дошкольников – подтверждена.

## Литература

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: Учебное пособие. — М.: ПЕР СЭ, 2008. — 431 с.;
2. Артемова, Л. В Формирование нравственных отношений в игре: Игра дошкольника /Л. В.Артемова. - М.: Просвещение, 2011.-286 с.
3. Большой психологический словарь / Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. ОЛМА-ПРЕСС, 2014. 124 с.;
4. Боровенская И. Ю., Котлярова Н. В., Кондрашева Н. А. Особенности восприятия сказки детьми дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2017. — №41. — С. 154-157;
5. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. Норма и отклонения. — М., 1990. — 144 с.
6. Буре, Р. С. Дружные ребята: Воспитание гуманных чувств и отношений дошкольников/Р. С.Буре.- М.: Просвещение, 2013.- 141 с.;
7. Буре. Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. Книга для воспитателей детского сада /Р. С.Буре. - М.: Просвещение, 2012.- 96 с.;
8. Виноградова С. А., Баймухамбетова Ф. Е. Русская народная сказка как средство развития образной речи детей старшего дошкольного возраста // Педагогика и современность. 2014.№ 3. С. 39–42;
9. Власенко О.П. Театр кукол и игрушек в детском саду. Кукольные спектакли, эстрадные миниатюры для детей 3-7 лет.Изд. 2-е, Волгоград: Учитель, 2014 — 290 с.;
10. Габышева Т.Е. Развитие эмпатии у дошкольников//Альманах мировой науки. 2016 г. № 4-2(7) — с.138-141;
11. Гаврилова Т.П. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста М.: Просвещение, 2007. 94 с.;
12. Гайворонская Т.А., Дергунская В.А. Развитие эмпатии у старших дошкольников в театрализованной деятельности — Москва, «Центр педагогического образования», 2007г.;

13. Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до семи. М., 2014. 57 с;
14. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информационно-методическое пособие по курсу «Психология человека» М.: Педагогическое общество России, 2014. 234 с.;
15. Голубков В.О., Горлубков В.О. Сюжетно-ролевая игра как средство развития эмпатии у детей дошкольного возраста//Проблемы современной науки и образования. 2016г. №12(54) – с.118-120;
16. Джукенова Г.Д. Возможности арт-терапии в коррекции эмоционального состояния личности дошкольника//Проблемы и перспективы развития образования в России. 2014г. №28 – с.43-48;
17. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия: монограф. М. Перо, 2014:
18. Доронова Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности // Ребенок в детском саду. 2009. №2. 32-34 с.;
19. Жуковская, Р. И. Воспитание ребенка в игре/Р. И.Жуковская.-М.: АПН РФ, 2013.-320 с.;
20. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком-дошкольником: Избранные психол. труды: В 2т. М.: Просвещение , 2016;
21. Изотова Е. И. Динамика эмоционального развития современных дошкольников//Мир психологии. 2015. №1. С. 65-67;
22. Изотова, Е. И. Феноменология эмоционального развития современных дошкольников [Электронный ресурс] / Е. И. Изотова // Психологические исследования : электрон. науч. журн. — 2013. — Т. 6, № 29;
23. Изотова, Е. И. Эмпатийная способность (эмпатийность) как возрастно-психологическая характеристика детства / Е. И. Изотова // Феноменология детства: сб. науч. ст. : в 3 ч. / сост. Т. Д. Марцинковская. — Ч. 2: Социальное развитие детей и подростков: общение и ценности. — М., 2013. — С. 165—185;
24. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин — «Питер», 2011 — (Мастера психологии);

25. Ищишина К.В. Театральные технологии как средство развития эмпатии дошкольников//Герценовские чтения. Начальное образование, 2012 г. №3 – с.64-67;
26. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. СПб.: Речь, 2011. 144 с.;
27. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика: Учеб. Пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений/С. А.Козлова.- М.: Академия, 2013.- 432 с.;
28. Корсини Р. Психологическая энциклопедия. 2-е изд., Питер, С.-Петербург, 2013. 56-60 с.;
29. Лаптева Ю.А., Морозова И.С. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста// Вестник Кемеровского Государственного Университета//2016г. № 3 – с.51-55;
30. Листик Е.М., Каченовская Л.А. Взаимосвязь уровня развития эмпатии и уровня выраженности агрессивного поведения у детей старшего дошкольного возраста// Человеческий капитал, 2014. №2 (62), с. 55-60;
31. Манушичева Е.Н. Проблема формирования эмпатии у детей дошкольного возраста // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 20. С. 72–74;
32. Марцинковская, Т. Д. Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире [Электронный ресурс] / Т. Д. Марцинковская // Психологические исследования: электрон. науч. журн. — 2009. — № 3;
33. Минаева В. Знакомим детей с эмоциональным миром человека // Дошкольное воспитание .2016.№2. 13-20 с.;
34. Никифорова Л.А. Вкус и запах радости: Цикл занятий по развитию эмоциональной сферы: 2-е изд., испр. и доп. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 112 с.;
35. Основы куклотерапии. Галерея кукол / Гребенщикова Лариса Геннадьевна, 2007, с.80
36. Пазухина, И. А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет [Текст]: И. А. Пазухина Пособие

- для практических работников детских садов. - СПб.: Детство - Пресс, 2010. – 272 с.;
37. Пазухина. И. А. Давай познакомимся! Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников 4-6 лет: И. А. Пазухина Пособие для практических работников детских садов. - СПб.: Детство - Пресс, 2010. – 272 с.;
38. Рылеева Е.В. Путешествие в мир эмоций [Фотоматериал]. Демонстрационные материалы для фронтальной работы. Раздаточные материалы для индивидуальной работы. М.: Изд-во ЛИНКА – ПРЕСС, 2000;
39. Самсоненко Л.С., Акимова Т.П. Особенности развития эмпатии у старших дошкольников//Электронный научный журнал. 2016г. №12-1(15), с.317-325;
40. Смирнова Е. Детская психология. М.:Владос, 2007. 368 с.;
41. Солодкова А.М. Взаимосвязь развития эмпатии как психологического новообразования старшего дошкольного возраста и общения со сверстниками //Студенческий электронный журнал Стриж. 2017. ) № 5 (16) С.62-66.
42. Сорокоумова С.Н. Изучение эмпатии у старших дошкольников в условиях инклюзивного обучения//Вестник Московского государственного областного университета.2011. №2 – с. 138-144;
43. Спицына В.В., Солодкова А.М. Психологическое содержание эмпатии как возрастного новообразования дошкольного возраста // Ребёнок и Общество: научн.-практ. журн. 2016. №3. С. 54–55;
44. Стрелкова Л.П. Диагностические и формирующие функции игры-драматизации. М.: АПН СССР, 2009. 96 с.;
45. Татаринцева А.Ю., Григорчук М.Ю. Детские страхи. Куклотерапия в помощь детям. — М. : Речь, 2007. — 226 с.
46. Фаустова И.В. Метод куклотерапии в работе с детьми старшего дошкольного возраста (текст) /Фаустова И.В. // Управление ДООУ. - 2008. - №5-С.100-107-с. 2008;

47. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Проблемы современного образования. 2010. № 2. С. 4–12;
48. Хвостова Е.А., Ионова Н.В. Сказка как средство развития эмпатии у дошкольников//Перспективы науки – 2015, 2015 г – с.303-307;
49. Хромова, С. Психологические игры для детей / С. Хромова – Москва: Изд-во Рипол Классик, 2009. – 191 с.;
50. Хромова, С. Психологические игры для детей [Текст] / С. Хромова – Москва: Изд-во Рипол Классик, 2009. – 191 с.;
51. Шишова Т.Л., Медведева И.Я. Разноцветные белые вороны. — М. : Семья и школа, 1996. — 229 с.
52. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. М.:МПСИ, 2007. 142 с.;

**Методика А.М. Щетининой**

**«Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками  
эмоционального состояния изображенного человека»**

*Цели:* выявить особенности восприятия и понимания ребенком эмоционального состояния радости, печали, гнева, страха, удивления-интереса изображенных людей.

*Стимульный материал:* картинки, на которых изображены дети в изучаемых эмоциональных состояниях.

1. Высказывание свободных суждений  
об эмоциональном состоянии изображенного человека

Каждому ребенку предоставлялась возможность высказать свободное суждение об изображенном персонаже, о его настроении, эмоциональном состоянии.

*Цель:* выявить наличие интереса и внимания к экспрессии изображенного человека, умение самостоятельно назвать его. Определить имеющийся опыт и знания о данном состоянии.

2. Номинация эмоционального состояния

Ребенок получал задание назвать эмоциональное состояние словом, а в случае затруднения выбрать его из тех, которые предлагал экспериментатор («Скажи, какое настроение у человека?», «Какое выражение его лица?», «Эта девочка радостная, грустная или сердитая, гневная?» и т.п.).

*Цель:* определить успешность опознания, его адекватность, умение точно назвать состояние, наличие у ребенка словаря обозначений эмоционального состояния (активного и пассивного).

3. Подбор вербального описания ситуации к  
воспринимаемому эмоциональному состоянию изображенного человека

Испытуемому предлагалось вообразить ситуацию, соответствующую состоянию человека, или подобрать из двух-трех предложенных экспериментатором вербальных ситуаций ту, которая в наибольшей мере соответствовала бы переживанию изображенного человека ("Что случилось с этим человеком?")

*Цель:* а) выявить понимание ребенком-испытуемым воспринимаемого эмоциональным состоянием в случае, если он не называет его словом, то есть не дает семантической оценки; б) определить умение дошкольников раскрывать причину ("подтекст") переживания изображенного человека, выявляя тем самым уровень его понимания.

#### 4. Подбор изображения к вербальному описанию ситуации

Каждый ребенок получал задание: подобрать изображение человека в каком-либо эмоциональном состоянии (из 3-4) к рассказу, в котором описывался какой-то конкретный случай.

*Целью* использования этого метода, как и предыдущего, являлось уточнение возможности и степени понимания экспрессии.

#### 5. "Вербальная фиксация" признаков экспрессии с опорой на изображение

Данная методика представляет собой модификацию методики, использованной В.А.Лабунской для определения типа эталона экспрессии. Вербальная фиксация признаков экспрессии воспринимаемого ребенком эмоционального состояния изображенного человека выступает как экстериоризованный образ-эталон выражения эмоционального состояния.

Перед испытуемым ставилась задача указать те признаки, на которые он ориентировался, определяя эмоциональное состояние ("Как ты узнал(а), что у него (нее) радостное (или грустное) настроение?", "На что он смотрел?", "Как догадался, что ему страшно?" и т.п.).

*Цель:* определить тип восприятия эмоции и соответственно возможный тип эталона экспрессии.

6. "Оречевление" или "оживление" (по А.С.Золотниковой) воспринимаемого персонажа



Испытуемому предлагалось высказать реплику от лица изображенного человека ("Что бы этот человек сказал в таком настроении, если бы он сейчас заговорил?"). "Оречевление" рассматривается как способность ребенка вжиться в состояние другого, встать на его место (способность к эмпатии) и как показатель глубины понимания эмоционального состояния.

Все методики необходимо использовать в комплексном их сочетании в процессе психологического эксперимента, осуществляемого в форме индивидуальных бесед с каждым ребенком по предложенным картинкам.

#### Обработка результатов

##### *Показатели понимания эмоционального состояния:*

- умение понять эмоциональное состояние человека через конкретизацию его житейской ситуацией;
- умение детей правильно назвать состояние изображенного человека прилагательными ("радостный", "грустный" и пр.) или его собственными заменителями ("его кто-то обидел", "он чего-то забоялся" и пр.);
- умение раскрыть причину, подтекст переживания через подбор соответствующей ситуации;
- умение передать состояние через воображаемое высказывание, реплику изображенного человека ("оречевление").

Эти показатели легли в основу определения уровней качества понимания детьми эмоционального состояния человека.

##### *Уровни понимания.*

I уровень - неадекватный: дети не понимают эмоционального состояния, не могут его назвать или делают грубые ошибки.

II уровень - ситуативно-конкретный: а) дети обнаруживают понимание эмоционального состояния через приведенную, подсказанную им конкретную ситуацию; б) дети с трудом выбирают словесное обозначение (глаголом, а не прилагательным) эмоционального состояния из числа предложенных экспериментатором, то есть с подсказкой

(например, описание гнева: «Она услышала гром какой-то, хотела выйти, а дверь закрыта... Наверно, сердится, что закрыли ее»).

III уровень - словесное обозначение и описание экспрессии: а) дети быстро и точно выбирают название состояния из числа перечисленных экспериментатором или б) самостоятельно называют эмоциональное состояние; и выбор, и самостоятельное название расценивались как знание, обозначение эмоционального состояния; в) выделяют экспрессию в целом или перечисляют ее элементы, описывают (например, описание гнева: «Она злая такая, очень сердитая. Стоит так (проводит пальцем по всей фигуре), руки сжаты, сложены и глаза злые»).

IV уровень - осмысливание в форме описания: а) дети самостоятельно, правильно называют эмоциональное состояние человека; б) выделяют и описывают экспрессию; в) самостоятельно осмысливают ситуацию, дают ее описание (например, описание гнева: «Я думаю, что это царица. У нее злое такое настроение, лицо все злое. Она очень сердится. Она думала, что они победят, а победили наши. Ее в тюрьму посадили за то, что она правила страной со своим королем»).

V уровень - осмысливание в форме истолкования и проявления эмпатии: а) дети самостоятельно и точно называют эмоциональное состояние; б) истолковывают состояние через анализ экспрессии и через самостоятельное примысливание ситуации; в) проявляют эмпатию, "оречевляют" персонажи (высказываются от его лица), обнаруживают яркое эмоциональное отношение к изображенному человеку в виде восклицаний, имитаций воспринимаемой экспрессии (например, описание гнева: «Сердитая какая! Злая она, потому что так стоит, руки так (показывает), лицо злое и глаза и рот (имитирует мимику). У-у-у! Может быть она сердилась потому, что они не отобрали нашу Родину, хлеб, а мы не отдали. И вот она стоит такая злая и рычит: "У-у-у! Р-р-р!»).

В основу определения типов восприятия эмоций положены следующие параметры:

- выделение экспрессивных признаков и обозначение эмоции словом;
- степень дифференцированности экспрессий;
- степень обобщенности;
- степень выраженности эмоционального отношения и эмпатии.

#### Типы восприятия

А - довербальный тип. Эмоция не обозначается словом, а ее опознание обнаруживается через установление детьми соответствия выражения эмоционального состояния какой-либо ситуации ("Он, наверное, мультики смотрит" и т.п.).

Б - диффузно-аморфный тип. Дети уже называют эмоцию, но воспринимают ее выражение поверхностно, нечетко, глобально («веселый... так нарисовано», «веселится он», «посмотрел и узнал, что грустит» и т.п.). По-видимому, у детей с таким типом восприятия эмоций еще не сформирован эталон их выражения. Эталон очень размыт, составляющие его элементы еще не дифференцированы.

В - диффузно-локальный тип. Дети, воспринимая выражение эмоций глобально и поверхностно, начинают выделять отдельный, единичный элемент экспрессии (в большинстве случаев - глаза).

Г - аналитический тип восприятия. Дети этого типа выделяют элементы экспрессии, перечисляют экспрессивные признаки выражения лица и позы.

Д - синтетический тип. Это уже обобщенное целостное восприятие («Злая она, потому что вся злая - и лицо, и стоит зло»). Элементы экспрессии дети не дифференцируют.

Е - аналитико-синтетический тип. Дети выделяют элементы экспрессии и обобщают их («она веселая, у нее все лицо такое, глаза и рот», «у малыша удивленное выражение лица, он глаза широко открыл и ротик открыл немножко и брови высоко поднял»).

## Индивидуальный протокол беседы по Щетининой А.М.

Ф.И.О. ребенка

\_\_\_\_\_ группа \_\_\_\_\_

дата « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ возраст \_\_\_\_\_ лет \_\_\_\_ мес

<i>Эмоции основные</i>	<i>Идентификация (3 попытки)</i>			<i>Помощь</i>	<i>Обоснование</i>
Радость (№1)					
Печаль (№ 2)					
Гнев (№ 3)					
Страх (№ 4)					
Отвращение (№ 5)					
Удивление (№6)					

Кто изображен на картинке?

Как он себя чувствует? Какое у него настроение?

Как ты думаешь, что произошло (случилось) с этим человеком?

Как ты догадался об этом (мимика)?

Что бы этот человек сказал в таком настроении, если бы он сейчас заговорил?

### **Проективная методика "Неоконченные рассказы" (Т.П.Гаврилова)**

Цель: изучение характера эмпатии: эгоцентрическая, гуманистическая

Материал: 3 неоконченных рассказа. Проведение исследования.

Исследование проводится индивидуально.

Ребенку говорят: "Я расскажу тебе рассказы, а ты, послушав их, ответишь на вопросы". Если испытуемым является девочка, то в рассказах фигурировать должна девочка.

Рассказы: 1. Мальчик мечтал завести собаку. Однажды знакомые привели свою собаку и попросили поухаживать за ней, пока они будут в отъезде. Мальчик очень привязался к собаке, полюбил ее. Он ее кормил, водил гулять, ухаживал за ней. Но собака очень тосковала по своим хозяевам, очень ждала их возвращения. Через некоторое время знакомые вернулись и сказали, что мальчик сам должен решить - вернуть собаку или оставить ее себе. Как поступит мальчик? Почему?

2. Мальчик нашел на улице котенка и принес его домой. Бабушка сказала, что котенок может быть больным и выкинула его на улицу. Мальчик очень рассердился и кричал на бабушку. Вечером бабушка сказала: "Ну что ж, придется мне уезжать домой, хотя мне там и одиноко". Как поступит мальчик? Почему?

3. Вася разбил окно. Он испугался, что его накажут и сказал воспитателю, что окно разбил Андрей. Ребята в детском саду об этом узнали и перестали с Васей разговаривать, не брали его в игры. Андрей подумал: "Простить мне Васю или нет?". Как поступит Андрей? Почему?

Интерпретация ответов детей: если ребенок решает ситуацию в пользу другого (собаки, бабушки, Васи), то это указывает на гуманистический

характер эмпатии; решение ребенком ситуации в свою пользу - об эгоцентрическом характере эмпатии.

### Индивидуальный протокол беседы по Гавриловой

Ф.И. ребенка \_\_\_\_\_ группа \_\_\_\_\_

дата «\_\_» \_\_\_\_\_

возраст \_\_\_\_\_ лет \_\_\_\_\_ мес

№	Содержание ситуации	Ответ ребенка	Характер эмпатии
№1 Ситуация	Мальчик мечтал завести собаку. Однажды знакомые привели свою собаку и попросили поухаживать за ней, пока они будут в отъезде. Мальчик очень привязался к собаке, полюбил ее. Он ее кормил, водил гулять, ухаживал за ней. Но собака очень тосковала по своим хозяевам, очень ждала их возвращения. Через некоторое время знакомые вернулись и сказали, что мальчик сам должен решить - вернуть собаку или оставить ее себе. Как поступит мальчик? Почему?		
№2 Ситуация	Мальчик нашел на улице котенка и принес его домой. Бабушка сказала, что котенок может быть больным и выкинула его на улицу. Мальчик очень рассердился и накричал на бабушку. Вечером бабушка сказала: "Ну что ж, придется мне уезжать домой, хотя мне там и одиноко". Как поступит мальчик? Почему?		
№3 Ситуация	Вася разбил окно. Он испугался, что его накажут и сказал воспитателю, что окно разбил Андрей. Ребята в детском саду об этом узнали и перестали с Васей разговаривать, не брали его в игры. Андрей подумал: "Простить мне Васю или нет?". Как поступит Андрей? Почему?		

### Методика Бреслава Г.М.: проективное интервью «Три желания»

Методика позволяет проанализировать содержание выражаемых желаний по следующим параметрам: а) проявление эмоциональной децентрации; б) уровень социального опосредствования; в) содержание опосредствования; г) разнообразие желаний. Уровень опосредствования фиксировался по степени учета социальных обстоятельств, личных возможностей и перспективы.

Результаты проективного интервью позволили выявить 3 группы детей: *виталисты, эгоцентрики и дети, способные к эмоциональной децентрации*.

Группы	Желания	Уровень социального опосредствования	Содержание опосредствования	Децентрация
Виталисты	Однообразные, вещественные (еда, физические развлечения, игрушки)	Низший	Качество желаемого предмета или действия	Практически отсутствует
Эгоцентрики	Разнообразные (лидерство, еда, демонстрация способностей, ролевые игры, престижные вещи)	Средний	Вещи или люди как средства самовыражения	Минимальная
Способные к эмоциональной децентрации	Разнообразные	Средний	В основном люди как субъекты общения	Развита

## Индивидуальный протокол беседы по Бреславу

Ф.И. ребенка \_\_\_\_\_ группа \_\_\_\_\_

дата « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ возраст \_\_\_\_\_ лет \_\_\_\_ мес

- 1) представь себя волшебником, способным на три чуда;
- 2) вообрази себя всемогущим и выскажи три заветных желания;
- 3) представь себя в качестве всемогущего самого близкого тебе человека (взрослого) и вырази три его заветных желания.

Три чуда для всех	Три своих заветных желания	Три желания близкого взрослого



Опросник А.М. Щетининой «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей»

№	Проявление эмпатических реакций и поведения	Часто	Иногда	Никогда
1	Проявляет интерес к эмоциональному поведению других.			
2	Спокойно издали смотрит в сторону ребенка, переживающего какое-либо состояние.			
3	Подходит к переживающему ребенку, спокойно смотрит на него.			
4	Пытается привлечь внимание взрослого к эмоциональному состоянию другого.			
5	Ярко, эмоционально реагирует на состояние другого, заражается им.			
6	Реагирует на переживания другого, говоря при этом: «А я не плачу», «А у меня тоже», «А мне тоже..?»			
7	«Изображает» сочувствие, глядя при этом на взрослого, ожидает похвалы, поддержки.			
8	Сообщает взрослому, как он пожалел, помог другому.			
9	Предлагает переживающему эмоциональное состояние ребенку что-либо (игрушку, конфетку и пр.)			
10	Встает рядом с ребенком, беспомощно смотрит на него, на взрослого.			
11	Проявляет сочувствие только по просьбе взрослого (успокаивает, обнимает, гладит и пр.).			
12	Активно включается в ситуацию, по собственной инициативе помогает, гладит, обнимает и пр., т.е. производит успокаивающие действия.			

Обработка полученных результатов - количественная:

1. если ребенок часто ведет себя адекватно поведению, означенному в пунктах 1, 5, 9, 12, то за каждое из этих проявлений он получает 6 баллов, что в сумме будет составлять 24 балла;
2. если подобные формы поведения он обнаруживает лишь иногда, то ему присваивается за каждую по 5 баллов;

3. если форма поведения ребенка часто адекватна означенным в пунктах 4, 6, 7, 8, то за них он получает по 4 балла;
4. если проявление данных форм поведения (4, 6, 7, 8) наблюдается у ребенка лишь иногда, то он получает за них 3 балла;
5. если поведение ребенка часто соответствует описанным в пунктах 2, 3, 10, 11, то ставится по 2 балла;
6. если ребенок никогда не проявляет указанного поведения, то ставим 0 баллов.

Качественная интерпретация данных:

Если ребенок проявляет интерес к состоянию другого, ярко эмоционально на него реагирует и идентифицируется с ним, активно включается в ситуацию, пытается помочь, успокоить другого, то это может интерпретироваться как проявление ребенком гуманистической формы (высокой) проявления эмпатии. К детям с гуманистическим типом эмпатии относятся те, кто набрал от 20 до 24 баллов.

В том случае, когда ребенок пытается отвлечь внимание взрослого на себя, эмоционально реагирует на переживания другого, но при этом говорит: «А я не плачу никогда...» и т.п., если ребенок, стремясь получить похвалу, одобрение взрослого, лишь изображает сочувствие, сопереживание другому, то все эти показатели рассматриваются как проявление эгоцентрической эмпатии. Эгоцентрическую эмпатию проявляют дети, набравшие от 12 до 16 баллов.

Дети, не проявляющие интереса к эмоциональному состоянию других, слабо реагирующие на их переживания и совершающие эмпатийные действия лишь по побуждению взрослого, могут быть отнесены к низкому уровню развития эмпатии. Это дети, которые получают от 1 до 8 баллов.

Дети с количеством баллов от 17 до 19 могут быть отнесены к проявляющим смешанный тип эмпатии.

Если же балл ребенка колеблется в пределах 11, то можно предположить, что развитие эмпатии у него идет по типу эгоцентрической.

**Искусственно созданная ситуация для диагностики уровня эмпатии у старших дошкольников**

**Цель:** оценка уровня эмпатии в соответствии с типом оказываемой помощи.

<b>Высокий уровень</b>	<b>Средний уровень</b>	<b>Низкий уровень</b>
Помог сверстнику доделать поделку	Начал помогать сверстнику и бросил/ ушел играть	Не стал помогать сверстнику

Стимульный материал по методике А.М. Щетининой



ГРУСТЬ



---

**РАДОСТЬ**



СТРАХ





ГНЕВ





**ОТВРАЩЕНИЕ**



**УДИВЛЕНИЕ**

## Приложение 7 «Результаты диагностики контатирующего эксперимента»

№	испытуе мый	возра ст	Типы эмпатии					
			Эмоциональная		Когнитивная		Предикативная	
			методики					
			«Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека» А.М. Щетинина		«Неоконченные рассказы» Т.П. Гаврилова	Проективное интервью «Три желания» Бреслава Г.М.	Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетининой	Специально созданная ситуация по методике Васильевой Е.Н.
			Уровень понимания	Тип восприятия	Характер эмпатии	Уровень децентрации	Тип эмпатии	Уровень эмпатии
1	Татьяна С.	6	V	Аналитико-синтет	Гум	Минимальна	19 смешанный	Высокий
2	Алексей Э.	5	V	Аналитико-	Эгоист	Развита	20 гуманистический	Высокий

				синтет				
3	Арина Б.	5	V	Аналит ико- синтет	Эгоист	Минимальна	16 эгоцентрический	Средний
4	Вероника С.	5	V	Синтет ически й	Эгоист	Минимальна	12 эгоцентрический	Низкий
5	Захар Г.	5	V	Аналит ико- синтет	Эгоист	Развита	20 гуманистический	Высокий
6	Алина Х.	5	V	Аналит ически й	Гум	Развита	24 гуманистический	Высокий
7	Ярослав Л.	5	V	Аналит ико- синтет	Эгоист	Минимальна	13 эгоцентрический	Низкий
8	Виктория Ш.	5	V	Аналит ически й	Гум	Практич. Отсутствует	16 эгоцентрический	Низкий
9	Алена В.	5	IV	Синтет ически й	Эгоист	Развита	22 гуманистический	Высокий
10	Станисла	5	IV	Аналит ико-	Эгоист	Практич.	15 эгоцентрический	Средний

	в А.			синтет		Отсутствует		
11	Арсений Н.	5	IV	Аналитический	Эгоист	Минимальна	13 эгоцентрический	Средний
12	Данил П.	5	IV	Диффузно-локальный	Эгоист	Минимальна	11 эгоцентрический	Низкий
13	Игорь Н.	5	IV	Диффузно-локальный	Эгоист	Практич. Отсутствует	13 эгоцентрический	Средний
14	Юлия Т.	5	IV	Синтетический	Гум	Развита	24 гуманистический	Высокий
15	Климм Т.	5	IV	Синтетический	Гум	Минимальна	15 эгоцентрический	Средний
16	Никита З.	5	IV	Аналитический	Гум	Минимальна	17 смешанный	Средний

17	Александр Д.	5	IV	Аналитический	Гум	Практич. Отсутствует	18 смешанный	Средний
18	Злата В.	5	III	Аналитический	Гум	минимальна	16 эгоцентрический	Средний
19	Слава Б.	5	III	Аналитический	Гум	Практич. Отсутствует	15 эгоцентрический	Средний
20	Вика В.	6	III	Диффузно-локальный	Гум	Развита	23 гуманистический	Высокий
21	Глеб Э.	6	III	Диффузно-аморфный	Гум	Минимальна	15 эгоцентрический	Низкий
22	Роман Г.	5	III	Аналитический	Гум	Минимальна	17 смешанный	Средний
23	Данил Ф.	6	III	Аналитический	Эгоист	Минимальна	13 эгоцентрический	Низкий
24	Надежда	6	III	Аналит	Гум	Развита	19 смешанный	Средний

	3.			ически й				
25	Семен С.	5	III	Аналит ически й	Гум	Развита	24 гуманистический	Высокий
26	Диана Б.	5	III	Аналит ически й	Гум	Минимальна	16 эгоцентрический	Средний
27	Павел М.	5	III	Аналит ически й	Гум	Практич. Отсутствует	13 Эгоцентрический	Средний
28	Иван Б.	5	III	Аналит ически й	Эгоист	Минимальна	12 эгоцентрический	Низкий
29	Макар И.	5	III	Аналит ически й	Эгоист	Минимальна	15 эгоцентрический	Средний
30	Вероника П.		III	Аналит ически й	Гум	Развита	22 гуманистический	Высокий
31	Роман П.	6	III	Аналит ически й	Гум	Минимальна	19 смешанный	Высокий

32	Татьяна Х.	5	III	Аналитический	Эгоист	Практич. Отсутствует	6 низкий уровень	Низкий
33	Вероника П.	6	III	Диффузно-локальный	Эгоист	Практич. Отсутствует	16 эгоцентрический	Средний
34	Пелагея Г.	6	III	Аналитический	Эгоист	Минимальна	17 смешанный	Высокий
35	Ева К.	6	III	Диффузно-локальный	Гум	Минимальна	16 эгоцентрический	Высокий
36	Алексей Б.	5	III	Диффузно-локальный	Эгоист	Минимальна	12 эгоцентрический	Средний
37	Александр С.	5	III	Аналитический	Гум	Развита	20 гуманистический	Высокий
38	Мария Ш.	5	III	Аналитический	Эгоист	Развита	22 гуманистический	Высокий



39	Анна Ю.	5	III	Диффузно-локальный	Эгоист	Минимальна	17 смешанный	Средний
40	Никита Я.	5	III	Диффузно-локальный	Эгоист	Минимальна	12 эгоистический	Низкий
41	Василий З.	5	III	Диффузно-локальный	Гум	Минимальна	20 гуманистический	Средний
42	Ярослав Б.	5	III	Диффузно-аморфный	Гум	Развита	22 гуманистический	Высокий
43	Елизавета Ш.	5	III	Аналитический	Гум	Развита	24 гуманистический	Высокий
44	Ролан Н.	6	III	Диффузно-локальный	Эгоист	Практич. Отсутствует	11 эгоистический	Низкий
45	Татьяна	5	III	Диффузно-	Гум	Развита	22 гуманистический	Средний

	К.			локаль ный				
46	Дмитрий П.	5	III	Аналит ически й	Гум	Разита	20 гуманистический	Высокий
47	Ярослав З.	5	III	Аналит ически й	Гум	Развита	20 гуманистический	Высокий
48	Тимур С.	5	II	Диффу зно- локаль ный	Гум	Развита	18 смешанный	Высокий
49	Богдан Г.	5	II	Диффу зно- локаль ный	Гум	Развита	20 гуманистический	Высокий
50	Вадим П.	6	II	Диффу зно- локаль ный	Эгоист	Практич. Отсутствует	14 эгоцентрический	Средний
51	Ксения М.	6	II	Диффу зно- локаль ный	Эгоист	Практич. Отсутствует	13 эгоцентрический	Низкий

52	Арсений Л.	5	II	Диффузно-аморфный	Эгоист	Практич. Отсутствует	13 эгоцентрический	Низкий
53	Кристина Л.	5	II	Диффузно-локальный	Эгоист	Практич. Отсутствует	16 смешанный	Средний
54	Максим Т.	5	II	Диффузно-локальный	Эгоист	Практич. Отсутствует	10 эгоцентрический	Низкий
55	Сергей Т.	6	II	Диффузно-аморфный	Гум	Развита	19 смешанный	Средний
56	Артем У.	6	II	Диффузно-аморфный	Гум	Развита	22 гуманистический	Высокий
57	Артем Р.	5	II	Диффузно-локальный	Эгоист	Развита	18 смешанный	Средний

58	Саша О.	5	П	Диффузно-аморфный	Эгоист	Практич. Отсутствует	9 эгоцентрический	Низкий
59	Матвей П.	5	П	Диффузно-аморфный	Гум	Развита	22 гуманистический	Средний
60	Роман З.	5	П	Довербальный	Гум	Развита	24 гуманистический	Высокий

## **Приложение 8 « Результаты диагностики контатирующего эксперимента, переведенные в порядковую шкалу»**

Номера групп	Испытуемые	Уровень понимания	Тип восприятия	уровень децентрации	тип эмпатии	уровень эмпатии	Характер эмпатии
1	Юлия Т.	19	20	24	24	24	Г
2	Алина Х.	24	16	24	24	24	Г
1	Семен С.	14	16	24	24	24	Г
2	Елизавета Ш.	14	16	24	24	24	Г
1	Роман З.	10	4	24	24	24	Г
2	Вика В.	14	12	24	23	24	Г
1	Алена В.	19	20	24	22	24	Э
2	Вероника П.	14	16	24	22	24	Г
1	Мария Ш.	14	16	24	22	24	Э
2	Ярослав Б.	14	8	24	22	24	Г
1	Артем У.	10	8	24	22	24	Г
2	Алексей Э.	24	24	24	20	24	Э
1	Захар Г.	24	24	24	20	24	Э
2	Александр С.	14	16	24	20	24	Г
1	Дмитрий П.	14	16	24	20	24	Г
2	Ярослав З.	14	16	24	20	24	Г
1	Богдан Г.	10	12	24	20	24	Г
2	Татьяна С.	24	24	16	19	24	Г
1	Роман П.	14	16	16	19	24	Г
2	Тимур С.	10	12	24	18	24	Г
1	Пелагея Г.	14	16	16	17	24	Э
2	Ева К.	14	12	16	16	24	Г
1	Татьяна К.	14	12	24	22	16	Г
2	Матвей П.	10	8	24	22	16	Г
1	Василий З.	14	12	16	20	16	Г
2	Надежда З.	14	16	24	19	16	Г
1	Сергей Т.	10	8	24	19	16	Г
2	Артем Р.	10	12	16	18	16	Э
1	Александр Д.	19	16	8	18	16	Г
2	Никита З.	19	16	16	17	16	Г
1	Роман Г.	14	16	16	17	16	Г
2	Анна Ю.	14	12	16	17	16	Э
1	Арина Б.	24	24	16	16	16	Э
2	Злата В.	14	16	16	16	16	Г
1	Диана Б.	14	16	16	16	16	Г
2	Вероника П.	14	12	8	16	16	Э
1	Кристина Л.	10	12	8	16	16	Э
2	Клим Т.	19	20	16	15	16	Г
1	Макар И.	14	16	16	15	16	Э

2	Станислав А.	19	24	8	15	16	э
1	Слава Б.	14	16	8	15	16	г
2	Вадим П.	10	12	8	14	16	э
1	Арсений Н.	19	16	16	13	16	э
2	Павел М.	14	16	8	13	16	г
1	Игорь Н.	19	12	8	13	16	э
2	Алексей Б.	14	12	16	12	16	э
1	Виктория Ш.	24	16	8	16	8	г
2	Глеб Э.	14	8	16	15	8	г
1	Ярослав Л.	24	24	16	13	8	э
2	Данил Ф.	14	16	16	13	8	э
1	Ксения М.	10	12	8	13	8	э
2	Арсений Л.	10	8	8	13	8	э
1	Вероника С.	24	20	16	12	8	э
2	Иван Б.	14	16	16	12	8	э
1	Никита Я.	14	12	16	12	8	э
2	Данил П.	19	12	16	11	8	э
1	Ролан Н.	14	12	8	11	8	э
2	Максим Т.	10	12	8	10	8	э
1	Саша О.	10	8	8	9	8	э
2	Татьяна Х.	14	16	8	6	8	э

# **Список экспериментальной и контрольной группы для формирующего эксперимента**

## **Экспериментальная группа**

номер	испытуемые	Ур поним	Тип восп	ур децент	тип эмп	ур эмп
1	Роман Г.	14	16	16	17	16
2	Арина Б.	24	24	16	16	16
3	Диана Б.	14	16	16	16	16
4	Кристина Л.	10	12	8	16	16
5	Макар И.	14	16	16	15	16
6	Слава Б.	14	16	8	15	16
7	Арсений Н.	19	16	16	13	16
8	Игорь Н.	19	12	8	13	16
9	Виктория Ш.	24	16	8	16	8
10	Ярослав Л.	24	24	16	13	8
11	Ксения М.	10	12	8	13	8
12	Вероника С.	24	20	16	12	8
13	Никита Я.	14	12	16	12	8
14	Ролан Н.	14	12	8	11	8
15	Саша О.	10	8	8	9	8



### Контрольная группа

номер	Испытуемые	Ур поним	Тип восп	ур децент	тип эмп	ур эмп
1	Анна Ю.	14	12	16	17	16
2	Злата В.	14	16	16	16	16
3	Вероника П.	14	12	8	16	16
4	Климм Т.	19	20	16	15	16
5	Станислав А.	19	24	8	15	16
6	Вадим П.	10	12	8	14	16
7	Павел М.	14	16	8	13	16
8	Алексей Б.	14	12	16	12	16
9	Глеб Э.	14	8	16	15	8
10	Данил Ф.	14	16	16	13	8
11	Арсений Л.	10	8	8	13	8
12	Иван Б.	14	16	16	12	8
13	Данил П.	19	12	16	11	8
14	Максим Т.	10	12	8	10	8
15	Татьяна Х.	14	16	8	6	8

**Развивающая программа «Подари другу улыбку»**

**Тема 1. Радость от дружбы**

**Занятие 1.1. Знакомство. Томми радуется.**

**Цель:** развитие чувства принадлежности к группе; развитие рефлексии своего эмоционального состояния; знакомство с эмоцией радости (мимика, ситуации, в которых мы испытываем радость); сплочение детей, развитие способности видеть достоинства у сверстника; развитие доверия к сверстнику и симпатии.

**Оборудование:** кукла гнома Томми с радостным лицом, мяч.

**1. Упражнение-приветствие:** на сплочение группы. Детям предлагается встать в круг, произнести слова и выполнить движения:

Мы попрыгаем немножко (*дети прыгают*).

И похлопаем в ладоши (*хлопают в ладоши*).

А теперь мы покружились (*кружатся*).

И на землю опустились (*сажаются на пол близко друг к другу*). Потянулись, потянулись (*потягиваются*).

И друг другу улыбнулись (*поворачивают голову друг к другу и улыбаются*).

Здесь мы вместе: ты и я (*показывают сначала на соседа, потом на себя*).

Потому что, мы - друзья! (*встают, берутся за руки*).

**2. Игра «Я люблю больше всего».** Психолог говорит, что он пришел не один, а с другом, и представляет детям гнома Томми, говоря от его имени: «Здравствуйте, ребята! Как же я рад вас видеть! Вы все такие красивые!», и Томми рассказывает, почему он сегодня такой радостный (у него сегодня день рождения и вечером он ждет друзей).

Томми говорит о том, что он хочет познакомиться со всеми ребятами и для этого предлагает им сыграть в игру «Я люблю больше всего»: все становятся в круг и взрослый от лица Томми, рассказывает ребятам, что больше всего он любит собирать в лесу грибы. После этого Томми кидает мяч одному из детей и просит его назвать свое имя и рассказать, что он любит больше всего. Затем ребенок, который представился, кидает мяч другому. Игра продолжается до тех пор, пока все участники не представятся и не расскажут, что они любят больше всего.

**3. Упражнение «Как мы радуемся»** Томми говорит: «Ребята, а вы сразу догадались, что я радостный? Как вам это удалось?». Томми обсуждает с детьми мимику: радостный человек улыбается или смеется, уголки губ приподняты вверх, глаза прищурены.

Томми просит детей изобразить радость. Затем сказать радостно фразу: «На улице идет дождь».

**4. Игра «Я радуюсь, когда»:** психолог предлагает каждому из детей взять Томми и от его лица закончить предложение: «Я радуюсь, когда...».

Томми говорит, что ему очень понравилось побывать у каждого из детей и теперь он знает, как ему развеселить себя, если вдруг он загрустит (перечисляет ответы детей).

**5. Игра «Конкурс хвастунишек».** Дети садятся в круг. Психолог спрашивает Томми, умеет ли он хвастаться? Томми отвечает, что конечно умеет и начинает говорить про себя, какой он красивый, умный, смелый, веселый, лучше всех знает названия грибов в лесу...). Психолог останавливает его и говорит, что сейчас вместе с детьми мы поиграем в игру под названием «Конкурс хвастунишек». «В этой игре нужно хвастаться не собой, а своим соседом. Ведь так приятно иметь самого лучшего соседа! Нужно внимательно посмотреть на того, кто сидит справа от вас, подумать, какой он, что в нем хорошего, чем он может понравиться, что он умеет, какие хорошие поступки совершил. Так как это конкурс, то выигрывает тот, кто лучше всего сумеет похвастаться своим соседом, кто найдет в нем больше достоинств». «Ну что, Томми, ты сумеешь похвастаться мной?» Томми отвечает, что он не умеет хвастаться. Тогда психолог хвастается одним из детей, тем самым показывая как это можно сделать, и предлагает детям научить Томми. Ребята должны передавать Томми друг другу, хвастаясь соседом. Начинать лучше с артистичных детей, чтобы они задали нужный темп. Главное, чтобы дети заметили умения, качества сверстника и смогли не только положительно оценить их, но и похвалиться ими перед сверстниками. Победителя выбирают сами дети, но в случае необходимости психолог может высказать свое мнение. Чтобы победа сделать более значимой и желанной, можно приготовить для победителя награду (бумажная медаль «Лучший хвастун» или значок).

После игры Томми благодарит ребят, что они научили его находить хорошее в других и говорит, как приятно говорить другому комплименты.

**6. Прощание** Психолог и Томми прощаются с ребятами со словами: «Давайте все улыбнемся друг другу. Вы молодцы!!

**Занятие 1.2. Дарим радость и учимся принимать подарки с благодарностью**

**Цель:** развитие взаимоуважения и умения выражать благодарность; установка на дальнейшую работу; развитие умения анализировать хорошие и плохие поступки; развитие умения находить хорошее даже в мелочах; формирование чувства ответственности за свои поступки и слова.

**Оборудование:** кукольный театр (ширма, куклы: гном Томми, Заяц, Медведь, Лиса, Волк и др звери., небольшие коробочки для подарков, игрушечные морковь, бочонок с медом, мешок с орехами, корзина; проектор для просмотра мультфильма), клубок ниток, медали из картона с изображением веселого человечка).

**1. Кукольный театр «Подарок на день рождения»:**

**1 часть.** Дети сидят на стульях полукругом. Психолог напоминает детям, что у Томми недавно было день рождения и спрашивает, хотелось бы ребятам посмотреть, как прошел день рождения Томми?

Психолог показывает детям театр с куклами-перчатками: Томми ждет в гости лесных зверей. Он говорит, что мечтает получить в подарок большую корзину для грибов, потому что его любимое занятие – это собирать грибы в

лесу! По очереди к Томми приходят друзья и дарят подарки в коробках: Заяц – морковку, Медведь – бочонок с медом, Лиса – мешок с орехами, Волк – корзину для грибов! Томми открывает коробки и выражает свое недовольство по поводу полученных подарков: «Морковка? Зачем мне она? У меня целый мешок моркови на балконе!», «Бочонок с медом? Я же не болею, зачем мне мед?», «Орехи? Спасибо Лиса, но у меня есть орехи!». Психолог от автора говорит о том, как расстроены звери! Они ведь так старались и выбирали подарки для своего друга. Им не хочется оставаться на дне рождения и когда Томми зовет их за стол, они отказываются и уходят домой. Томми не понимает, почему все уходят! Последним к Томми приходит волк. Он удивлен, что Томми сидит один и грустит в свой день рождения. Волк дарит Томми подарок и когда Томми увидел, что там корзина для грибов, он сначала обрадовался, но потом снова загрустил. На вопрос волка, почему нет гостей и Томми такой грустный, Томми отвечает, что он расстроен из-за того, что все ушли и праздника не будет! Тогда Волк спрашивает у детей, что случилось с Томми и почему все гости ушли? Далее следуют ответы детей.

Волк делает вывод по ответам детей, что звери ушли, потому что они обиделись на Томми; им было неприятно услышать, что их подарок оказался плохим. Волк говорит Томми, что звери старались и со всей заботой выбирали для него подарки. Томми отвечает, что очень сожалеет о своем поступке, он не хотел обидеть зверей! Просто он не знал, как правильно принять подарки! Далее психолог спрашивает детей: «Что можно было сказать зверям, чтобы им было приятно? Ведь они же старались, выбирали подарки и были уверены, что Томми они понравятся?». Психолог предлагает детям придумать ответы для каждого из подарков: моркови, бочонка с медом и мешка с орехами. Задача в том, чтобы научить детей говорить что-то хорошее о подарке, выделять то, что им в нем нравится (например, форма подарка, цвет, возможность его в чем-то использовать, приятные ощущения, когда держишь подарок в руках).

**2 часть.** Для закрепления результата детям предлагается снова разыграть сцену дня рождения Томми: к Томми на день рождения приходят лесные друзья и дарят ему подарки. Можно увеличить количество зверей. Выбираются дети, кто будет играть роль Томми и зверей. Подарки предварительно следует заменить на новые (чтобы дети их не видели). Это даст детям возможность пофантазировать и придумать новые ответы. Задача детей: принять подарок от друга с благодарностью и сказать ему что-то хорошее о подарке. Важно, чтобы каждый из детей побывал в роли принимающего подарок.

После игры Томми благодарит всех детей за то, что они научили его словам благодарности.

## **2. Просмотр мультфильма «И мама меня простит»<sup>10</sup>**

Вопросы к мультфильму:

---

<sup>10</sup> Реж. А. Петров, 1975 г.

1. Почему мальчик выкинул подаренного мамой мишку?
2. Что он почувствовал, когда увидел в коробке не машинку?
3. Как почувствовала себя мама, когда увидела брошенного мишку?
4. Что почувствовал мальчик, когда увидел расстроенную маму? Он продолжал на нее сердиться или нет?

5. Какие поступки он совершал и зачем?

6. Что мальчику хотелось больше всего?

Дети садятся на стульчики, и психолог подводит итог по занятию на тему радости, задавая вопросы:

1. Нравится ли вам радоваться? Почему?
2. Что вам понравилось и запомнилось больше всего?
3. Что вам больше понравилось: слышать про себя хорошее или говорить хорошее про других?
4. Когда мы дарим подарки, какие слова мы хотим услышать в ответ? Почему важно отблагодарить человека за подарок и сказать ему приятные слова?

Томми говорит, что он приготовил для всех ребят подарки и хочет их вручить. Он говорит детям: «Вы показывали мне, как вы радуетесь! И вы научили меня словам благодарности! Теперь вы можете научить этому любого человека. За это я награждаю вас медалями!» (Томми вешает на шею каждого ребенка медаль с изображением радостного человечка).

**3. Заключительное упражнение «Невидимая нить»:** психолог предлагает детям сесть в круг на стульчики. В руках у него клубок ярких ниток. Он говорит о том, что сейчас они будут передавать этот клубок друг другу. У кого окажется клубок, должен рассказать, что больше всего ему понравилось на занятии. Психолог начинает с себя, потом Томми говорит, что ему понравилось играть с детьми, но больше всего он радовался, когда дети рассказывали свои истории. Тот, кто уже держал клубок, не отпускает его ниточку. Когда клубок вернется к психологу, все натягивают нить, закрывают глаза и представляют, что они составляют одно целое, и каждый из них важен и значим в этом целом.

#### **4. Прощание.**

### **Тема 2. Забота прогонит грусть**

#### **Занятие 2.1. Учимся проявлять сочувствие и заботу о ближнем**

**Цель:** знакомство с эмоцией грусти и ситуациями, в которых она появляется; развитие способности к проявлению сочувствия и заботы о ближнем; развитие чувства радости от заботы о ближнем; формирование мотивации у детей к проявлению заботы о других.

**Оборудование:** гном Томми с грустным и веселым выражением лица, кукольный театр: ширма, кукольная кровать, посуда.

#### **1. Упражнение – приветствие**

С детьми выполняется упражнение –приветствие на сплочение группы. **2. Упражнение «Как мы грустим».** Психолог говорит: «Дети, а вы хотите, чтобы Томми снова с вами поиграл? Тогда давайте позовем его!». Дети зовут

Томми. Он появляется с грустным лицом. Психолог замечает, что с Томми что-то случилось и говорит об этом детям, а потом спрашивает у детей: «Ребята, вы заметили, что Томми сегодня другой? Что с ним, как вы думаете? Давайте узнаем у него, что случилось?». Дети говорят, что он грустный и спрашивают у Томми почему. Томми отвечает, что он весь день ходил по лесу с новой корзиной и искал грибы, но ничего не нашел. Психолог говорит Томми: «Томми, ты наверно очень устал весь день искать грибы и мы с ребятами понимаем как тебе грустно, что ты ничего не нашел. Ребята, давайте скажем Томми что-нибудь хорошее, чтобы он не грустил!» Ответы детей. Томми благодарит детей за добрые слова и говорит, что ему уже стало чуточку лучше. После этого Томми спрашивает у детей: «Ребята, а как вы так быстро поняли, что я грустный?». Обсуждение с детьми мимики грустного человека: уголки губ опущены вниз, глаза печальные и полузакрытые.

**3. Игра «Я грущу, когда».** Психолог предлагает ребятам от лица Томми закончить предложение: «Я грущу, когда». Психолог берет Томми и начинает с себя, затем передает гнома по кругу всем детям. Когда все дети выскажутся, Томми говорит: «Как много грустных историй я узнал. Я даже забыл уже про свои грибы...».

**4. Театр кукол «Заботливый котенок».** Психолог спрашивает у детей: «Ребята, как вы думаете: когда человеку грустно, как можно поднять ему настроение?» (сказать что-то хорошее, обнять, предложить помощь, развеселить). Ответы детей. «Сейчас я вам расскажу историю про одного котенка».

Жил-был на свете маленький котенок. У него было много игрушек, сладостей; карандаши, краски и даже компьютер. Мама Кошка очень любила своего котенка, часто играла с ним, читала ему книжки. Но вот однажды мама Кошка вернулась с работы очень уставшая и грустная. Котенок хотел поиграть с мамой, но Кошка сказала, что очень устала и хочет отдохнуть. Котенок расстроился и даже обиделся на маму. От нечего делать он слонялся по дому и забрел на кухню. В раковине он увидел много грязной посуды. «Мама устала, а ей придется еще мыть эту гору посуды, - подумал котенок. - Может, я справлюсь с этой работой?» И он попробовал. «Как же я люблю свою маму и как я мог на нее обижаться!», - думал котенок, пока мыл посуду. Когда мама проснулась, радостный котенок потащил ее на кухню. «Посмотри, мама, я решил тебе помочь», - и показал на чистую раковину. Мама удивилась и улыбнулась: «Какой ты у меня помощник, спасибо тебе!» А котенок тоже улыбался – оказывается, так приятно доставить кому-то радость».

После прочтения, психолог задает вопросы: «Вам понравилась эта история? Как котенок поднял маме настроение? А как еще можно было сделать маме приятное? (принести чай, убрать, приготовить бутерброд, нарисовать рисунок). А вы как делаете своим мамам приятное? Как?»

Психолог предлагает детям разыграть данную историю на куклах. Выбираются дети для роли мамы Кошки и котенка и проигрываются разные поступки, чтобы доставить маме радость.

Психолог незаметно меняет грустного Томми на веселого и от его имени говорит, что хорошие поступки детей подняли ему настроение, и он больше не грустит.

### **5. Релаксационное упражнение «Спаси птенца»**

В заключение психолог просит детей ответить, какое у них настроение и что им понравилось больше всего на занятии.

Дети садятся в круг и делается упражнение. Психолог говорит: «Представьте, что у вас в руках маленький беспомощный птенец. Вытяните руки ладонями вверх. А теперь согрейте его. Медленно, по одному пальчику сложите ладонь, спрячьте в нее птенца, подышите на него, согревая своим ровным, спокойным дыханием, приложите ладони к своей груди, отдайте птенцу доброту своего сердца и тепло дыхания. Раскройте ладонь, и вы увидите, что птенец радостно взлетел, улыбнитесь ему и не грустите, он еще прилетит к вам».

## **Занятие 2.2. Друг в беде не бросит**

**Цель:** сплочение детей, развитие способности к сопереживанию, развитие умения анализировать хорошие и плохие поступки; формирование умения общаться со сверстниками; формирование ценностей дружбы.

**Оборудование:** магнитофон, кукольный театр: ширма, гном Томми, звери медвежонок, бельчонок, лисенок, зайчонок и ежонок, вата на палочке (3 шт), клубок ниток, медали с изображением грустного человечка).

### **1. Кукольный театр «Настоящий друг»**

Звучит песня «Друг в беде не бросит». После песни психолог спрашивает детей, кто такой друг? Какого друга называют верным? Как вы помогали своим друзьям? Томми тоже отвечает на вопросы.

После обсуждения психолог предлагает детям послушать историю «Настоящий друг»: Жили-были друзья лесные: медвежонок, бельчонок, лисенок, зайчонок и ежонок. Как-то собрались они все вместе в парк. Мамы дали им монетки, чтобы зверята могли себе купить что-нибудь вкусное. Веселились звери в парке, играли в догонялки и вдруг увидели, что киоск с сахарной ватой открылся. Обрадовались они и побежали к нему. Медвежонок, бельчонок и ежонок купили вату, а зайчонок грустный в стороне стоял.

- Почему ты не купил вату? – спросил медвежонок.
- Я монетку потерял.. – ответил зайчонок.
- Плохо, - сказал медвежонок, откусывая сахарную вату, - надо быть внимательнее.
- А где ты ее потерял? – спросил бельчонок.
- Не знаю – ответил зайчонок и отвернулся.
- Ты наверно ее выронил пока мы бегали – сказал бельчонок.

Только ежонок ничего спрашивать не стал. Он просто подошел к зайчонку, оторвал от своей ваты половину и отдал ее своему другу зайчонку.

- Бери, ешь – сказал ежонок.

- Спасибо, ежик, ты настоящий друг! – улыбаясь, ответил зайчонок.

После истории психолог задает детям вопросы:

Понравилась ли вам история?

Кто в этой истории вам понравился больше всего? Почему?

Томми тоже участвует в разговоре и высказывает свое мнение.

Как чувствовал себя зайчонок?

Было ли зайчонку приятно, когда медвежонок и бельчонок задавали ему вопросы? Почему?

Кто как в этой истории себя показал/повёл?

Всех ли друзей зайчонка можно назвать настоящими?

После обсуждения детям предлагается проиграть данную историю на куклах. Выбираются дети для ролей.

Все садятся в круг. Томми говорит, что ему очень понравилось играть с детьми. «Вы помогли мне справиться со своей грустью и научили меня дарить радость своим родным и друзьям! Я тоже хочу вас порадовать и наградить вас медалями! (Вешает каждому на шею медаль с изображением грустного человечка).

**2. Заключительное упражнение «Невидимая нить»:** психолог предлагает детям сесть в круг на стульчики. В руках у него клубок ярких ниток. Он говорит о том, что сейчас они будут передавать этот клубок друг другу. У кого окажется клубок, должен рассказать, что больше всего ему понравилось на занятии. Тот, кто уже держал клубок, не отпускает его ниточку. Когда клубок вернётся к психологу, все натягивают нить, закрывают глаза и представляют, что они составляют одно целое, и каждый из них важен и значим в этом целом.

**3. Прощание.** Психолог говорит: « Давайте улыбнемся друг другу! Вы все замечательные и дружные детки!»

### **Тема 3. Волшебные слова способны удивлять**

**Занятие 3.1. Учимся импровизировать и сочинять удивительные истории.**

**Цель:** расширение представлений детей об эмоции удивления и о ситуациях, в которых она возникает; развитие толерантности к сверстнику при работе в группах; развитие воображения у детей; развитие способности к импровизации.

**1. Упражнение-приветствие.** С детьми выполняется упражнение – приветствие.

**2. Упражнение «Как мы удивляемся»** После упражнения появляется Томми с удивленным лицом. Психолог обращает внимание детей на выражение лица Томми и узнает у них, что с ним? Ответы детей. Томми



говорит: «Здравствуйте ребята! Я вам расскажу, какая удивительная история со мной произошла: я целый день ходил по лесу и искал грибы и вот когда я уже был у самого дома, то чуть не наступил на 2 огромных белых гриба! Я никогда еще не встречал таких красивых и больших грибов!». «Как же здорово, Томми, что ты наконец-то нашел грибы! Мы с ребятами очень рады за тебя!» - говорит психолог.

Психолог обращает внимание ребят на лицо Томми и спрашивает, как они догадались, что он удивленный сегодня: у удивленного человека приоткрыт рот, брови подняты. С каким человеком можно сравнить удивленного человека? Покажите, как вы умеете удивляться. Зажмурьтесь, теперь быстро откройте глаза, посмотрите друг на друга и удивитесь.

**3. Игра «Я удивляюсь, когда..».** Томми обращается к детям: «Ребята! А с вами когда-нибудь происходили удивительные истории? Продолжите фразу «Я удивился, когда..». Дети передают по кругу Томми и рассказывают свои удивительные истории.

Томми предлагает всем сказать удивленно фразу «На улице идет дождь».

**4. Кукольный театр «Удивительная история».** На столе у психолога лежат куклы для кукольного театра и игрушки из киндер-сюрпризов. Психолог говорит детям, что каждый из них может стать героем театра и придумать свою историю. Для примера психолог предлагает каждому из детей выбрать себе игрушку или куклу. Томми также участвует: выбирает себе героя и придумывает историю. После этого психолог начинает рассказывать историю с участием своего выбранного героя и далее по кругу дети ее продолжают уже со своими героями. История должна быть необычной и смешной. Например, у психолога оказался в руках заяц и он начинает историю про зайца, который вышел погулять и вдруг увидел, что на дереве вместо листьев растут морковки. Прыгал заяц, прыгал и никак не мог достать морковку. Тут он увидел.. далее идет рассказ про героя, который в руках у следующего ребенка. Детям, которым трудно придумать, помогает психолог или другие дети. Обычно дети с легкостью сочиняют необычные истории и их это очень увлекает. После совместной истории, психолог предлагает детям разделить на 3 группы (по 5 человек), выбрать каждому по герою и придумать удивительную историю сообща. Детям дается время на подготовку, во время которой психолог помогает тем детям, у кого возникли сложности. После этого дети в группах презентуют перед всеми свою удивительную историю, показывая кукольный театр.

Томми восхищается историями, которые придумали дети. Он аплодирует детям.

**5. Прощание.** После кукольного театра, психолог предлагает всем сесть в круг и рассказать каждому о том, что больше всего понравилось на занятии. Со словами, что все ребята - это самые удивительные дети на свете, психолог и Томми прощаются с ребятами.

**Занятие 3.2. Открываем магию волшебных слов.**

**Цель:** развития умения вежливого общения друг с другом; развитие способности определять эмоциональное состояние людей по их словам и поступкам; развитие у детей мотивации к доброте и вежливости.

### **1. Кукольный театр «Волшебные слова»**

Дети слушают аудиозапись (с картинками) рассказа Валентины Осеевой «Волшебное слово».

Текст рассказа:

Маленький старичок с длинной седой бородой сидел на скамейке и зонтиком чертил что-то на песке. — Подвиньтесь, — сказал ему Павлик и присел на край.

Старик подвинулся и, взглянув на красное, сердитое лицо мальчика, сказал:

— С тобой что-то случилось?

— Ну и ладно! А вам-то что? — покосился на него Павлик.

— Мне ничего. А вот ты сейчас кричал, плакал, ссорился с кем-то...

— Ещё бы! — сердито буркнул мальчик. — Я скоро совсем убегу из дому.

— Убежишь?

— Убегу! Из-за одной Ленки убегу. — Павлик сжал кулаки. — Я ей сейчас чуть не поддал хорошенько! Ни одной краски не даёт! А у самой сколько!

— Не даёт? Ну, из-за этого убежать не стоит.

— Не только из-за этого. Бабушка за одну морковку из кухни меня прогнала... прямо тряпкой, тряпкой...

Павлик засопел от обиды.

— Пустяки! — сказал старик. — Один поругает, другой пожалеет.

— Никто меня не жалеет! — крикнул Павлик. — Брат на лодке едет кататься, а меня не берёт. Я ему говорю: «Возьми лучше, всё равно я от тебя не отстану, вёсла утащу, сам в лодку залезу!»

Павлик стукнул кулаком по скамейке. И вдруг замолчал.

— Что же, не берёт тебя брат?

— А почему вы всё спрашиваете?

Старик разгладил длинную бороду:

— Я хочу тебе помочь. Есть такое волшебное слово...

Павлик раскрыл рот.

— Я скажу тебе это слово. Но помни: говорить его надо тихим голосом, глядя прямо в глаза тому, с кем говоришь. Помни — тихим голосом, глядя прямо в глаза...

— А какое слово?

Старик наклонился к самому уху мальчика. Мягкая борода его коснулась Павликовой щеки. Он прошептал что-то и громко добавил:

— Это волшебное слово. Но не забудь, как нужно говорить его.

— Я попробую, — усмехнулся Павлик, — я сейчас же попробую.

Он вскочил и побежал домой.

Лена сидела за столом и рисовала. Краски — зелёные, синие, красные — лежали перед ней. Увидев Павлика, она сейчас же сгребла их в кучу и накрыла рукой.

«Обманул старик! — с досадой подумал мальчик. — Разве такая поймёт волшебное слово!..»

Павлик боком подошёл к сестре и потянул её за рукав. Сестра оглянулась. Тогда, глядя ей в глаза, тихим голосом мальчик сказал:

— Лена, дай мне одну краску... пожалуйста...

Лена широко раскрыла глаза. Пальцы её разжались, и, снимая руку со стола, она смущённо пробормотала:

— Ка...кую тебе?

— Мне синюю, — робко сказал Павлик.

Он взял краску, подержал её в руках, походил с нею по комнате и отдал сестре. Ему не нужна была краска. Он думал теперь только о волшебном слове.

«Пойду к бабушке. Она как раз стряпает. Прогонит или нет?»

Павлик открыл дверь в кухню. Старушка снимала с противня горячие пирожки. Внук подбежал к ней, обеими руками повернул к себе красное морщинистое лицо, заглянул в глаза и прошептал:

— Дай мне кусочек пирожка... пожалуйста.

Бабушка выпрямилась.

Волшебное слово так и засияло в каждой морщинке, в глазах, в улыбке...

— Горяченького... горяченького захотел, голубчик мой! — приговаривала она, выбирая самый лучший, румяный пирожок.

Павлик подпрыгнул от радости и расцеловал её в обе щеки.

«Волшебник! Волшебник!» — повторял он про себя, вспоминая старика.

За обедом Павлик сидел притихший и прислушивался к каждому слову брата. Когда брат сказал, что поедет кататься на лодке, Павлик положил руку на его плечо и тихо попросил:

— Возьми меня, пожалуйста.

За столом сразу все замолчали. Брат поднял брови и усмехнулся.

— Возьми его, — вдруг сказала сестра. — Что тебе стоит!

— Ну отчего же не взять? — улыбнулась бабушка. — Конечно, возьми.

— Пожалуйста, — повторил Павлик.

Брат громко засмеялся, потрепал мальчика по плечу, взъерошил ему волосы:

— Эх ты, путешественник! Ну ладно, собирайся!

«Помогло! Опять помогло!»

Павлик выскочил из-за стола и побежал на улицу. Но в сквере уже не было старика. Скамейка была пуста, и только на песке остались начерченные зонтиком непонятные знаки.

Затем психолог задает вопросы (с опорой на картинки):

1. Как выглядел мальчик, когда он встретился со стариком? (злой, красный)
2. Какое у него было настроение? (злое)
3. На кого мальчик злился? (сестру, бабушку, брата)
4. Что прошептал старик на ухо мальчику? (волшебное слово «пожалуйста»)
5. Что почувствовала девочка, когда услышала от брата «волшебное слово»? (удивилась и обрадовалась). Что она сделала после его слов?
6. Что почувствовала бабушка, когда услышала от внука слово «пожалуйста»? Что она сделала после его слов?
7. Как изменилось настроение Павлика после того, как он начал говорить всем «волшебное слово»? (стал веселым/ добрым, ласковым)
8. Как Павлику удалось уговорить брата взять его с собой? (ему помогли волшебное слово, сестра и бабушка).
9. Почему слово «пожалуйста» называют волшебным? (потому что люди, когда его слышат, начинают давать нам и делать для нас то, что мы просим).

Психолог подводит итог, говоря о том, что если мы будем с добротой относиться к другим людям, то и они ответят нам добротой.

После обсуждения рассказа психолог предлагает детям проиграть этот рассказ в кукольном театре. Выбираются желающие из тех, кто еще не участвовал на роли старика, Павлика, Лены, бабушки и брата. Психолог выступает в роли автора.

После проигрывания рассказа, все садятся на стулья и психолог задает вопросы:

1. Как можно по-другому назвать слово «пожалуйста»? (вежливое слово).
2. Какие вежливые слова мы говорим утром воспитателю и своим друзьям? (доброе утро, привет); какое – своим друзьям, когда просим у них игрушку? (пожалуйста); какое – когда благодарим за что-то (спасибо), какое – когда прощаемся?

Психолог говорит о том, как приятно нам, когда с нами здороваются, когда нас благодарят или вежливо о чем-то просят.

Томми говорит, что он очень удивлен, что дети знают так много вежливых слов! Дети встают в круг и Томми награждает каждого медалью (с изображением удивленного человечка) со словами: «Сегодня вы научились удивляться и научились удивлять своей вежливостью! За это я награждаю вас медалями».

**2. Заключительное упражнение «Невидимая нить»:** психолог предлагает детям сесть в круг на стульчики. В руках у него клубок ярких ниток. Он говорит о том, что сейчас они будут передавать этот клубок друг другу. У кого окажется клубок, должен рассказать, что больше всего ему понравилось на занятии. Психолог начинает с себя, потом Томми говорит, что ему понравилось играть с детьми, но больше всего он радовался, когда дети

рассказывали свои истории. Тот, кто уже держал клубок, не отпускает его ниточку. Когда клубок вернётся к психологу, все натягивают нить, закрывают глаза и представляют, что они составляют одно целое, и каждый из них важен и значим в этом целом.

**3. Прощание** «Давайте улыбнемся друг другу! Вы самые вежливые детки на свете!»

#### **Тема 4. Страх за того, кто слабее**

##### **Занятие 4.1. Учимся преодолевать страх знакомства**

**Цель:** расширить представления детей о страхе и причинах его вызывающих; снятие страха у детей перед знакомством с новыми людьми; формирование способности чувствовать и понимать другого человека; формирование у детей желания проявлять инициативу при знакомстве.

##### **Забота о животных.**

**1. Упражнение – приветствие.** С детьми выполняется упражнение – приветствие.

**2. Упражнение «Как мы боимся»:** После упражнения появляется Томми с испуганным лицом. Психолог обращает внимание детей на выражение лица Томми и узнает у них, что с ним? Ответы детей. Томми говорит: «Ой ой, что же со мной случилось по дороге к вам! Иду я по лесу и вдруг потемнело, ветер сильный подул, я очень испугался, что гроза начнется».

Психолог говорит: «Томми, мы очень рады, что ты добрался до нас целым и невредимым!».

Психолог обращает внимание детей на мимику Томми: глаза широко раскрыты, брови приподняты, рот приоткрыт. Просит: «Покажите друг другу, как вы выглядите, когда боитесь».

Томми просит детей сказать испуганно фразу: «На улице идет дождь», произнести испуганно звуки «А», «О», «У».

**3. Игра «Я боюсь, когда...»** Психолог предлагает каждому из детей взять Томми и закончить предложение: «Я боюсь, когда.. (слышу, вижу)».

##### **4. Кукольный театр «Знакомство»**

Психолог проигрывает детям на куклах следующую историю:

В детском лесном саду было много зверей: ежонок, бельчонок, лисенок, волчонок. Однажды, к ним в группу пришел зайчонок. Он был новенький и совсем никого не знал. Кроме того, он был очень трусливый и всего боялся. Но больше всего зайчонок боялся знакомиться. «А вдруг они меня прогонят» - думал он. «Вон как им весело без меня. Я им только помешаю». И весь день зайчонок играл один в уголке, хотя ему очень хотелось играть с другими зверями. На этом психолог прерывает свой рассказ и предлагает детям помочь зайчонку. Важно, чтобы дети сами предложили способы знакомства, исходя из собственного опыта. Это могут быть фразы для начала разговора, приветствия. Важно подтолкнуть детей к мысли о том, что сами звери могут

предложить зайчонку поиграть с ними. Все варианты знакомства, предложенные детьми, нужно проиграть на куклах.

Психолог хвалит и благодарит детей за помощь зайчонку и узнает, хотят ли ребята узнать, как закончилась первая история?

Психолог продолжает свою историю: на следующий день в группу пришел медвежонок. Он тоже был новеньким в группе. Он был очень веселым и смелым. Зайчонок увидел, как медвежонок подошел к зверям, что-то сказал им, и они сразу приняли его в игру. Зайчонок был очень удивлен, что медвежонок так быстро познакомился с зверями. «Что же такого он им сказал, - подумал Зайчонок, - наверное, какие-то волшебные слова».

Тут неожиданно к зайчонку подошел медвежонок и сказал: «Привет, я медвежонок! Давай дружить?». «Давай!», - ответил оторопевший зайчонок. «Почему ты играешь один? Разве тебе не скучно?», - спросил медвежонок зайчонка. «Скучно, - ответил Зайчонок, - но я боюсь, что другие звери не возьмут меня в игру!». «Не бойся!», - ответил медвежонок, - Если хочешь, я познакомлю тебя!». «Хочу!», - сказал Зайчонок, и вместе с медвежонком пошел к зверям. Медвежонок сказал зверям: «Ребята, это мой друг зайчонок. Давайте возьмем его в игру. «Привет, зайчонок, - ответили звери, - мы играем в прятки. Будешь с нами?» . «Конечно, буду!», - ответил радостный Зайчонок. Он был счастлив, что теперь у него появилось так много новых друзей.

После прочтения психолог задает детям вопросы:

1. Как зайчонку все-таки удалось познакомиться с зверями? Кто ему помог?

2. Как поступил медвежонок?

Психолог узнает, были ли в группе у детей новые ребята и как они познакомились, помог ли кто-нибудь из них новенькому познакомиться с остальными.

Психолог предлагает ребятам проиграть встречу зайчонка с медвежонком на куклах.

## **5. Прощание.**

### **Занятие 4.2. Забота о животных**

**Цель:** развитие чувства ответственности и заботы о тех, кто слабее; формирование чувства гордости за свои хорошие поступки.

#### **1. Кукольный театр «Как Аленка пасла гусёнка»<sup>11</sup>**

Дети сидят на стульчиках полукругом и смотрят кукольный театр.

Для театра понадобятся силуэты деревьев, игрушки: кукла, гусенок, лиса, домик.

Психолог, сидя за столом, выводит на сцену главного персонажа сказки – девочку Аленку (куклу). Аленка «здоровается» с малышами и знакомится с ними: «Я – Аленка, живу с мамой вот в этом доме. Рядом с нашим домом – дремучий лес, в нем водятся волки и лисицы. А это мой гусенок, его зовут Дорофейка. Мне его подарила бабушка. Дорофейка очень любит щипать

---

<sup>11</sup> Вставить текст сказки

травку и искать в ней букашек. Сегодня я привела его на полянку, где очень много вкусной травы. Смотрите, как ему хорошо тут гулять». Взрослый передвигает гусенка, изображая, что он все дальше и дальше отходит от Аленки. Аленка зовет к себе Дорофейку и объясняет детям, что она боится, когда гусенок уходит далеко: «В лесу живет хитрая лиса. Она может незаметно схватить гусенка острыми зубами и утащить к себе в нору». После этих слов гусенок опять отходит от Аленки, а она снова зовет его. Повторив такие действия 2–3 раза, взрослый отводит гусенка на большое расстояние от Аленки, которая в это время отвернулась.

Неожиданно со стороны леса появляется лиса и тихо подкрадывается к гусенку. Психолог предлагает детям спасти гусенка: прогнать лису криком или позвать Аленку.

Аленка благодарит детей: «Как хорошо, что вы вовремя меня позвали! Еще немножко, и лиса схватила бы Дорофейку». Некоторое время дети наблюдают, как Аленка стережет гусенка. Но вот девочка начинает зевать (взрослый показывает, что ей очень захотелось спать). Аленка просит детей посмотреть за Дорофейкой, пока она поспит, а если опять появится лиса, разбудить ее. Девочка ложится на бочок и тут же засыпает (поворачивается спиной к зрителям). Гусенок все дальше отходит от нее и приближается к лесу. Опять появляется лиса и начинает подкрадываться к Дорофейке. Дети снова спасают Дорофейку. Некоторое время Аленка спокойно пасет гусенка.

Но вот за сценой раздаются голоса подружек, зовущих Аленку поиграть. Аленка опять просит детей постеречь гусенка, так как ей очень хочется поиграть с подружками. Ребята соглашаются, взрослый убирает Аленку со сцены. Некоторое время гусенок пасется один. Но тут опять появляется лиса, она тихонько крадется к гусенку. Дети прогоняют лису. Девочка появляется на сцене и благодарит ребят за помощь. В конце спектакля взрослый (от лица мамы Аленки) зовет ее и гусенка домой и обещает угостить их пирогом.

После разыгрывания сценки, психолог предлагает детям поучаствовать и распределяет роли.

Психолог незаметно меняет испуганного Томми на веселого. Томми говорит, что ему было так интересно наблюдать за игрой ребят, что он забыл про свой страх. Он тоже вместе с ребятами переживал за гусенка и боялся, что хитрая лиса его съест. Но с такими отличными помощниками, как наши ребята, гусенок всегда будет в безопасности.

## **2. Эмоциональное чтение рассказа В.Осеевой «Плохо»**

Психолог вместе с Томми благодарит детей и предлагает им сесть на стульчики и послушать рассказ В. Осеевой «Плохо»:

Собака яростно лаяла, припадая на передние лапы. Прямо перед ней, прижавшись к забору, сидел маленький взъерошенный котёнок. Он широко раскрывал рот и жалобно мяукал. Неподалёку стояли два мальчика и ждали, что будет.

В окно выглянула женщина и поспешно выбежала на крыльцо. Она отогнала собаку и сердито крикнула мальчикам:

- Как вам не стыдно!
- А что стыдно? Мы ничего не делали! – удивились мальчики.
- Вот это и плохо! – гневно ответила женщина.

Вопросы к тексту:

1. Почему рассказ называется «Плохо»? Почему женщина отругала мальчиков?
2. Как должны были поступить мальчики?
3. Кого вам жалко в этой истории?
4. Как бы вы поступили на месте мальчишек?

Томми говорит о том, какие ребята молодцы, что помогали стеречь гусёнка, а мальчики плохо поступили, что не вступились за котенка.

Психолог подводит итог, говоря с ребятами на тему страха: «Ребята сегодня мы узнали, что можно бояться не только страшного шума, монстров, но можно бояться за здоровье кого-то».

Томми продолжает: «Вы помогли сегодня зайчонку справиться со страхом знакомства! Вы помогли гусёнку спастись от лисы! Вы очень смелые и за это я награждаю каждого из вас медалью!» (с изображением испуганного человечка).

### **3. Упражнение «Невидимая нить».**

После проигрывания дети садятся в круг и психолог вместе с Томми и детьми передают клубок ярких ниток по кругу. При этом тот, кто держит клубок, должен рассказать о том, какое у него в данный момент настроение, что он чувствует и что хочет пожелать для себя и для других. Дети, которые уже держали клубок, не отпускают его ниточку.

Когда клубок вернётся к взрослому, дети натягивают нить, закрывают глаза и представляют, что они составляют одно целое, что каждый из них важен и значим в этом целом.

### **4. Прощание.**

## **Тема 5. Злость разрушает дружбу**

### **Занятие 5.1. Учимся справляться со злостью и быть вежливым**

**Цель:** расширение представления детей об эмоции злости и о ситуациях, в которых она возникает; обучение умению выражать гнев и злость социально приемлемыми способами; развитие способности у детей предугадывать эмоциональное состояние в зависимости от ситуации; развитие способности анализировать поступки других людей; обучение детей анализу своей агрессивности и устранению ее через игру и позитивное поведение.

**1. Упражнение-приветствие.** С детьми выполняется упражнение – приветствие.

**2. Кукольный театр «Сломанная корзина».** После упражнения психолог предлагает ребятам посмотреть, какая история приключилась с Томми, когда он был дома. Психолог разыгрывает сцену с куклами, рассказывая историю и обращаясь к детям с комментариями: Томми был



дома и занимался уборкой. «Ребята, какое настроение у Томми?» (веселое, радостное). Вдруг кто-то постучал в дверь. «Кто пришел к Томми в гости?» (медведь). Далее психолог ведет диалог между Томми и медведем:

-Здравствуй, Томми! Я тут мимо шел и решил к тебе заскочить, - сказал Медведь.

- Привет, Косолапый, проходи, я тебе чаем угощу! – ответил Томми и поспешил за чайником.

Неуклюжий Мишка, проходя к столу, не заметил корзину с ягодами, которая стояла у порога, и наступил на нее. Ручка у корзины отпала, ягоды выпали.

- Ой ой ой! Что же я наделал! – испугался Медведь.

Тут вернулся Томми с чайником в руках и увидел сломанную корзину и рассыпанные ягоды. «Ребята, как вы думаете, что почувствовал Томми, когда увидел это?» (ответы детей). Пока дети отвечают, психолог незаметно меняет радостного Томми на грустного.

- Это же моя новая корзина! – расстроенным голосом говорит Томми, - Ты сломал мою корзину!

Тут лицо Томми поменялось, и он стал.. «Каким?», - спрашивает психолог, поменяв грустного Томми на злого (ответы детей).

- Ты совсем ничего не видишь что-ли!? – зло сказал Томми Медведю.

- Прости, Томми, – отвечает Медведь виноватым голосом, - я и правда не заметил.

- Как можно не заметить, что у тебя перед носом? – продолжал кричать на Медведя злой Томми

- Так я это.. давай почию.., - виновато сказал Медведь

- Ничего тут не починешь, надо было смотреть куда идешь! – огрызнулся Томми, - Уходи!

Медведь виновато отпустил голову и ушел.

После инсценировки психолог предлагает детям обсудить историю, задавая вопросы:

1. Какое настроение было у героев, когда они встретились?
2. Что почувствовал Медведь, когда сломал корзину?
3. Что почувствовал Томми, когда увидел сломанную корзину? (сначала расстроился, потом рассердился)
4. Почему Томми расстроился? Почему Томми рассердился?
5. Виноват ли Медведь?
6. Как поступил Томми, прогнав Медведя?

После обсуждения психолог предлагает позвать Томми к себе. (Дети зовут Томми).

Появляется Томми со злым выражением лица. Психолог обращает внимание детей на то, что Томми до сих пор злится и предлагает Томми поговорить с ребятами.

Томми отвечает, что не хочет ни с кем разговаривать и отворачивается.

**3. Упражнение: «Как мы злимся».** Психолог обращает внимание на выражение лица Томми: брови у злого человека опущены и сведены вместе, глаза раскрыты, губы сжаты, зубы стиснуты. Психолог просит изобразить гневного, злого человека. Показать друг другу; зло сказать фразу: «На улице идет дождь».

**4. Игра «Я злюсь, когда...».** Психолог предлагает взять каждому Томми и продолжить фразу: «Я злюсь, когда..».

**5. Упражнение «Тух-тиби-дух».** После того, как дети закончили рассказывать о своих ситуациях, психолог снова обращается к Томми: «Томми нам очень жаль твою корзину, правда, дети? Но медведь же случайно ее сломал?».

Томми: «Я больше никогда не позову его к себе в гости!».

Психолог узнает у детей, можно или нельзя гневаться, злиться на других людей? На друзей? Почему? Она показывает картинку рыбы-ежа и говорит: «Мне кажется, что злой человек похож на эту рыбу. Вам бы хотелось дружить с такой рыбой? (ответы детей). Тут Томми узнает: «Это я что-ли похож на эту рыбу?». Психолог отвечает, что очень даже похож.

Потом психолог продолжает говорить о том, что все люди злятся, только кто-то это делает словами (ругается, как Томми), а кто-то кулаками. Взрослые тоже злятся, только умеют это делать так, чтобы не причинять никому вреда.

«Вам бы хотелось научиться волшебным приемам, чтобы прогнать злость, когда она у вас поселится?», - узнает психолог у ребят.

**Упражнение «Тух-тиби-дух»:** психолог говорит, что есть особое слово. Это волшебное заклинание помогает справиться с плохим настроением, обидой и разочарованием. Чтобы оно подействовало, необходимо сделать следующее. Психолог предлагает взять с собой в игру Томми, чтобы помочь ему перестать злиться.

Дети становятся в круг, психолог — в центр круга и держит Томми. Дети идут по часовой стрелке, взрослый — против. Как только он говорит: «Раз, два, три, стоп!» — все останавливаются. Взрослый сердито-пресердито говорит тому, перед кем остановился, глядя прямо в глаза, волшебное слово: «Тух-тиби-дух». Затем психолог меняется местами с тем, напротив кого он остановился, отдает ему Томми и игра продолжается. В этой игре заложен комичный момент. Дети должны произносить слова «тух-тиби-дух» сердито, но через некоторое время они не могут не смеяться.

#### **6. «Томми учится извиняться»**

После упражнения, психолог незаметно меняет злого Томми на доброго и обращает внимание детей на то, что Томми перестал злиться, упражнение помогло.

Томми радостно сообщает ребятам, что играя с ними, он забыл о своей сломанной корзине и об обиде на медведя. «Медведь и, правда, нечаянно наступил на мою корзину». Психолог стыдит Томми: «Томми, а ведь Медведь извинялся и говорил, что починит ее, только ты был такой злой, что

не хотел его слушать и выгнал». Томми говорит, что ему очень стыдно и спрашивает у ребят, что ему теперь делать». (Ответы детей (надо извиниться)). Томми просит помочь ребят ему извиниться. Психолог с ребятами удивляются, что Томми не умеет извиняться и психолог просит ребят помочь Томми и проиграть сцену извинения.

Выбираются дети на роль Томми и Медведя. Разыгрывается сцена извинения, в которой Томми просит прощения, что был грубый и выгнал Медведя. Медведь, в свою очередь, тоже извиняется, что был невнимательный и снова предлагает Томми починить корзину. Они вместе чинят ее и идут за ягодами.

После проигрывания сцены, Томми благодарит ребят за помощь и за то, что научили его извиняться.

Психолог говорит: «Томми, мы рады, что ты перестал злиться и понял, что был неправ».

Психолог подводит итог, говоря о том, что злость не приносит нам ничего хорошего, а наоборот делает нас злыми, некрасивыми; что можно потерять даже друга, если в порыве злости наговорить ему много неприятных слов. Очень важно попросить прощение у человека, если ты его обидел.

В заключение, психолог предлагает детям сыграть еще в одну игру, которая помогает справиться со злостью.

### **7. Упражнение «Злые кошки - добрые кошки»:**

Дети садятся на стульчики в большой круг так, чтобы между детьми было расстояние на еще один стул. Правила игры: когда психолог говорит «злые кошки», дети поворачиваются друг к другу и превращаются в злоющих-презлющих кошек; когда психолог говорит «добрые кошки», дети становятся добрыми и ласковыми кошками. Обязательное условие: не трогать друг друга. Если кто-нибудь нарушает правила, игра останавливается.

**8. Прощание.** В заключение, психолог и Томми предлагают детям улыбнуться друг другу и прощаются с ними.

### **Занятие 5.2. Уроки вежливости**

**Цель:** развитие умения вежливого общения друг с другом; обучение умению анализировать хорошие и плохие поступки; формирование чувства ответственности за свои поступки; развитие способности чувствовать и понимать другого человека; развитие чувства благодарности и желания дарить радость; формирование позитивных способов общения со сверстниками.

#### **1. Кукольный театр «Мышонок, который не знал, как быть вежливым»**

Психолог предлагает ребятам послушать сказку о невоспитанном Мышонке: Жил-был Мышонок, который всем грубил и не знал вежливых слов. Он умел только брнчать на своей гитаре, напевая песенку: «Какой чудесный день, какой чудесный пень, какой чудесный я и песенка моя!».

Как-то раз он проходил мимо белочки, которая собирала орехи и не заметив ее корзину, запнулся об нее и перевернул корзину, рассыпав все орехи. Белочка очень расстроилась и попросила Мышонка помочь ей собрать орехи. «Вот еще, беда какая! Собирай сама, твои же орехи!», - огрызнулся Мышонок и пошел дальше. «Сам ничего не делаешь и другим мешаешь!» - крикнула ему вслед обиженная Белка.

Идет Мышонок дальше, а на встречу ему зайцы, морковку поливают.

«Привет, кочерыжки!» - крикнул им Мышонок. Обиделись зайцы: «Ах, вот как! Сам ничего не делаешь, а еще и обзываешься!». «Подумаешь!» - ответил Мышонок и пошел дальше.

Вышел Мышонок на полянку, а там звери лесные дом строят. Интересно стало Мышонку, как это дом получается из кирпичей. Засмотрелся Мышонок на стройку... Тут к нему Медведь подходит и спрашивает: «Может ты, Мышонок, поможешь нам?». «Да легко, - отвечает Мышонок, - ничего трудного в вашей работе нет!». Взял Мышонок кирпич, начал строить, да и лапу себе придавил. «Ой, ой, - закричал Мышонок, - что это за работа такая! Только калечишься!». «Поспешишь – зверей насмешишь», - ответил Медведь. Ушел Мышонок обиженный домой.

На следующее утро проснулся Мышонок, а у него горло болит, температура, даже встать не может. «Что же мне делать?, - думает Мышонок, - я даже за лекарством сходить не могу и попросить мне не кого, я вчера нагрубил всем, и никто мне не захочет помочь!». Тут вдруг кто-то в окно к Мышонку стучится, смотрит он, Ворона прилетела. Она каждое утро ко всем прилетала и новости лесные рассказывала. «Кар-Кар, Мышонок, что это ты лежишь в кровати, а не на гитаре своей играешь?». «Заболел я, Ворона, - говорит Мышонок, - даже в аптеку сходить не могу, да и попросить не кого, я вчера всем нагрубил и никому не помог». Улетела Ворона, а Мышонку еще хуже стало. Снова слышит он, что кто-то стучится. А это Белочка пришла, травы целебной для него нарвала. А за ней Зайчата прискакали, морковного сока принесли Мышонку. Тут и Медведь появился в дверях, бочонок с медом принес для Мышонка. Сразу Мышонку полегчало от такой заботы. «Спасибо вам, друзья!» - сказал Мышонок и сам удивился от того, как ему приятно было сказать первое вежливое слово.

После прочтения сказки, психолог вместе с Томми предлагает обсудить поведение Мышонка, отвечая на вопросы:

1. Как поступил Мышонок по отношению к Белке? Что он должен был сделать?
2. Почему Зайцы обиделись на Мышонка? Как нужно вежливо здороваться?
3. Почему на стройке Мышонок снова не смог ни с кем подружиться? Что надо было вежливо попросить Медведя?
4. Почему Медведь сказал Мышонку: «Поспешишь - зверей насмешишь?»

5. Почему, когда Мышонок заболел, он решил, что ему никто не поможет?

6. Как вы думаете, откуда звери узнали, что Мышонок болен?

7. Кто и как позаботился о Мышонке?

8. Какое первое вежливое слово сказал Мышонок.

Гном Томми предлагает детям проиграть эту сказку на куклах. Выбираются дети на роли Мышонка, Белки, Зайцев, Медведя, Вороны.

## **2. Кукольный театр-игра «Мышонок благодарит своих друзей»**

После проигрывания сказки, психолог узнает у детей: «Как вы думаете, изменится ли Мышонок после болезни? Почему? Как вы думаете, захочет ли Мышонок тоже сделать что-то приятное для зверей? (Ответы детей).

Психолог предлагает детям придумать, как Мышонок может отблагодарить каждого из зверей: Белочку (принести ей корзину с орехами), Зайцев (предложить помочь им), Медведя (принести малину и попросить научить его правильно класть кирпичи). Отобрав варианты из предложенных детьми, психолог предлагает проиграть их на куклах. Выбираются дети, которые еще не играли. Также к кукольному театру подключаются остальные дети, которые будут участвовать в совместных играх по следующему принципу: совмещение кукольного театра с групповой игрой. Возможный пример сценария приводится ниже:

1. Сначала из детей выбираются Мышонок и Белочка. После того, как Белочка приняла от Мышонка подарок и поблагодарила его, ей нужно позвать Мышонка и всех ребят поиграть.

**2.1.Игра «Не урони мяч»:** Детям нужно встать парами лицом друг к другу и держать руками один мяч. Под музыку детям нужно будет выполнять те действия, которые называет Томми. Нужно, чтобы пара не выпустила мяч из рук. Действия: присесть, побегать, попрыгать на двух ногах, на одной ноге, покружиться.

Затем задания усложняется: ребятам предлагается встать спиной друг к другу. Держа мяч спинами, выполнить команды гнома. Действия: присесть, покружиться, походить по комнате. При этом надо постараться, чтобы мяч не упал.

2. Выбирается следующий «Мышонок» и «Зайцы». После того, как Мышонок помог зайцам полить морковку, зайцы должны позвать Мышонка и ребят вместе поиграть.

**2.2.Игра «Угадай мое настроение»:** выбирается водящий, который будет угадывать эмоции и 3 ребенка, которые будут эти эмоции показывать. Водящий отворачивается, Томми на ушко говорит Зим ребятам эмоции, которые они должны изобразить. Потом водящий поворачивается, и должен угадать настроение каждого из детей.

3. Выбираются из детей новые «Мышонок» и «Медведь». После того, как Мышонок подарит Медведю малину и попросит научить его класть кирпичи, Медведь зовет всех ребят снова играть.

**2.3.Игра «Сороконожки»:** Перед игрой психолог готовит различные препятствия для «сороконожки». Детям нужно встать друг за другом, держась за пояс впереди стоящего. Задача «сороконожки» — пройти все препятствия, не потеряв никого.

Это может быть движение между стульями, затем под «воротами», перешагивание через препятствия. Можно пройти два круга.

После игры все дети садятся на стульчики. Психолог подводит итог занятию, говоря, что все ребята сегодня большие молодцы: они настоящие артисты театра. Кроме того, они были вежливыми, научились принимать и дарить подарки, проявлять заботу и любовь.

Томми благодарит ребят за то, что они научили его извиняться и ценить дружбу, а также справляться со злостью! За это он награждает всех ребят медалями (с изображением злого человечка). Вешает всем на шею медали.

### **3. Упражнение «Невидимая нить»:**

Психолог показывает клубок ниток, который будет передаваться каждому. У кого он окажется, тот рассказывает, что больше всего понравилось на занятии, что было сложно, а что легко. Психолог начинает с себя, потом Томми. Дети, которые уже держали клубок, не отпускают его ниточку.

Когда клубок вернётся к взрослому, дети натягивают нить, закрывают глаза и представляют, что они составляют одно целое, что каждый из них важен и значим в этом целом.

### **4. Прощание.**

## Приложение 11 «Данные контрольного эксперимента в Экспериментальной группе»

№	испытуе мый	возра ст	Типы эмпатии					
			Эмоциональная		Когнитивная		Предикативная	
			методики					
			«Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека» А.М. Щетинина		«Неоконченные рассказы» Т.П. Гаврилова	Проективное интервью «Три желания» Бреслава Г.М.	Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетининой	Специально созданная ситуация по методике Васильевой Е.Н.
			Уровень  пониман ия	Тип воспр иятия	Характер  эмпатии	Уровень  децентрации	Тип эмпатии	Уровень эмпатии
1	Арина Б.	5	V	Аналит ико- синтет	гум	развита	20 гуманистический	высокий
2	Вероника С.	5	V	Анали тико- Синте т	гум	Минимальна  142	18 смешанный	Средний

3	Ярослав Л.	5	V	Аналитико-синтет	Эгоист	Минимальна	17 смешанный	средний
4	Виктория Ш.	5	V	Аналитический	Гум	Минимальна	19 смешанный	высокий
5	Арсений Н.	5	IV	Аналитический	гум	Развита	18 смешанный	высокий
6	Игорь Н.	5	V	Аналитич	эгоист	Минимальная	13 эгоцентрический	низкий
7	Слава Б.	5	IV	Аналитический	Гум	Минимальная	20 гуманистический	высокий
8	Роман Г.	5	IV	Аналитический	Гум	Минимальна	20 гуманистич	высокий
9	Диана Б.	5	IV	Синтетич	Гум	развита	24 гуманистический	Средний
10	Макар И.	5	IV	Аналитический	Эгоист	Минимальна	18 смешанный	Средний
11	Никита Я.	5	III	Аналитич	гум	Минимальна	10 эгоистический	низкий
12	Ролан Н.	6	III	Аналитич	гум	Практич отсут	9 эгоистический	низкий



13	Ксения М.	6	<b>III</b>	<b>Анали тич</b>	гум	<b>минимальная</b>	22 гуманистический	<b>высокий</b>
14	Кристина Л.	5	<b>III</b>	<b>Анали тич</b>	гум	<b>минимальная</b>	24 гуманистический	<b>высокий</b>
15	Саша О.	5	<b>III</b>	<b>Анали тич</b>	Эгоист	<b>минимальная</b>	17 смешанный	<b>средний</b>

## Приложение 12 «Данные контрольного эксперимента в Контрольной группе»

№	испытуе мый	возра ст	Типы эмпатии					
			Эмоциональная		Когнитивная		Предикативная	
			методики					
			«Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека» А.М. Щетинина		«Неоконченные рассказы» Т.П. Гаврилова	Проективное интервью «Три желания» Бреслава Г.М.	Опросник «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей» А.М. Щетининой	Специально созданная ситуация по методике Васильевой Е.Н.
			Уровень понимания	Тип восприятия	Характер эмпатии	Уровень децентрации	Тип эмпатии	Уровень эмпатии
1	Станислав А.	5	IV	Аналитико-синтет	гум	минимальная	15 эгоцентрический	высокий
2	Данил П.	5	IV	Диффузно-локальный	Эгоист	минимальная	8 низкий	низкий

3	Климм Т.	5	IV	Синтетический	Гум	Минимальна	15 эгоцентрический	Средний
4	Злата В.	5	IV	Аналитический	Гум	<b>Практич отсут</b>	16 эгоцентрический	<b>низкий</b>
5	Глеб Э.	6	III	Диффузно-аморфный	Гум	Минимальна	17 <b>смешанный</b>	<b>средний</b>
6	Данил Ф.	6	III	Аналитический	Эгоист	Минимальна	13 эгоцентрический	Низкий
7	Павел М.	5	III	Аналитический	Гум	Практич. Отсутствует	18 <b>смешанный</b>	средний
8	Иван Б.	5	III	Аналитический	Эгоист	Минимальна	10 <b>эгоцентрический</b>	Низкий
9	Татьяна Х.	5	III	Аналитический	Эгоист	Практич. Отсутствует	6 низкий уровень	Низкий
10	Вероника П.	6	III	Диффузно-локаль	Эгоист	<b>Минимальна</b>	16 эгоцентрический	<b>высокий</b>

				ный				
11	Алексей Б.	5	III	Диффузно-локальный	Эгоист	Минимальна	12 эгоцентрический	<b>низкий</b>
12	Анна Ю.	5	III	Диффузно-локальный	Эгоист	Минимальна	17 смешанный	Средний
13	Вадим П.	6	II	Диффузно-локальный	Эгоист	Практич. Отсутствует	14 эгоцентрический	Средний
14	Арсений Л.	5	II	Диффузно-аморфный	Эгоист	Практич. Отсутствует	13 эгоцентрический	Низкий
15	Максим Т.	5	II	Диффузно-локальный	Эгоист	Практич. Отсутствует	10 эгоцентрический	Низкий

**Приложение 13 «Данные контрольного эксперимента ЭГ, переведенные в порядковую шкалу»**

номер	испытуемые	Ур поним	Тип восп	ур децент	тип эмп	ур эмп
1	Роман Г.	19	16	16	20	24
2	Арина Б.	24	24	24	20	24
3	Диана Б.	19	20	24	24	16
4	Кристина Л.	14	16	16	24	24
5	Макар И.	19	16	16	18	16
6	Слава Б.	19	16	16	20	24
7	Арсений Н.	19	16	24	18	24
8	Игорь Н.	24	16	16	13	8
9	Виктория Ш.	24	16	16	19	24
10	Ярослав Л.	24	24	16	17	16
11	Ксения М.	14	16	16	22	24
12	Вероника С.	24	24	16	18	16
13	Никита Я.	14	16	16	10	8
14	Ролан Н.	14	16	8	9	8
15	Саша О.	14	16	16	17	16

# **Приложение 14 «Данные контрольного эксперимента КГ, переведенные в порядковую шкалу»**

<b>номер</b>	<b>Испытуемые</b>	<b>Ур поним</b>	<b>Тип восп</b>	<b>ур децент</b>	<b>тип эмп</b>	<b>ур эмп</b>
1	Анна Ю.	14	12	16	17	16
2	Злата В.	14	16	8	16	8
3	Вероника П.	14	12	8	16	8
4	Климм Т.	19	20	16	15	16
5	Станислав А.	19	24	8	15	24
6	Вадим П.	10	12	8	14	16
7	Павел М.	14	16	8	10	16
8	Алексей Б.	14	12	16	12	8
9	Глеб Э.	14	16	16	13	16
10	Данил Ф.	14	16	16	15	8
11	Арсений Л.	10	8	8	13	8
12	Иван Б.	14	16	16	10	8
13	Данил П.	19	12	16	8	8
14	Максим Т.	10	12	8	10	8
15	Татьяна Х.	14	16	8	6	8

